



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM
PLANEJAMENTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO
AMBIENTAL**

SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARÃES

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO
ESCOLAR PÚBLICO: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**

**SALVADOR – BA
2016**

SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARÃES

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO ESCOLAR PÚBLICO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Planejamento Ambiental da Universidade Católica do Salvador-Bahia, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Planejamento Ambiental.

Orientador:
Profº. Drº. Juan Carlos Rossi Alva

Salvador – BA
2016

UCSal. Sistema de Bibliotecas.

G963 Guimarães , Silvana de Oliveira.
 Educação ambiental no contexto escolar: desafios e possibilidades/
 Silvana de Oliveira Guimarães. –Salvador, 2016.
 195 f.

 Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador.
 Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado Profissional em
 Planejamento Ambiental.
 Orientação: Prof. Dr. Juan Carlos Rossi Alva.

 1. Educação ambiental - Contexto escolar. 2. Interdisciplinaridade
 3. Sustentabilidade I. Título..

CDU 504:37

SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARÃES

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO ESCOLAR PÚBLICO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional Planejamento Ambiental da Universidade Católica do Salvador-Bahia, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Planejamento Ambiental.

Salvador, 02 de agosto de 2016.

Profº. Drº. Juan Carlos Rossi Alva
Orientador – Presidente da Banca

Profª. Drº Diego Silva Menezes
Componente da Banca

Profª. Drº Amilcar Baiardi
Componente da Banca

Dedico esta dissertação à minha amada e saudosa mãe **Terezinha** de Oliveira Guimarães, que nunca mediu esforços para a realização dos meus sonhos e, que, sempre me guiou pelo caminho do amor dando-me sempre os melhores ensinamentos a respeito da vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e por ter iluminado o meu caminho especialmente nos momentos mais difíceis e aos meus guias espirituais de luz por sempre me protegerem.

Aos meus pais (*in memoriam*) que sempre me apoiaram e cultivaram em mim a possibilidade não só de sonhar, mais de acreditar e tornar realidade estes sonhos. Pais, sempre amigos, companheiros e confidentes. Tive muita sorte em tê-los como mestres, mesmo que por pouco tempo, mas, deixaram em mim ensinamentos para toda a vida. A eles devo a pessoa que me tornei. Tenho certeza que no plano em se encontram estão sempre torcendo por mim guiando-me pelo caminho do Bem e da Verdade. Esta conquista dedico a vocês, meus anjos da guarda, minhas estrelas-guias!

Ao meu companheiro Jackson Jorge Pereira, por apoiar-me, por compreender a importância desta conquista. Meu muito obrigada! Te amo!

Ao meu querido filho Matheus que é a razão da minha vida, meu grande tesouro. Te amo!

Ao meu querido orientador Prof^o Dr. Juan Carlos Rossi Alva pelo domínio sobre o assunto, associado à serenidade e prontidão com que sempre se apresentou frente as minhas dúvidas, fazendo da execução desta dissertação uma tarefa prazerosa e bastante enriquecedora. Meu muito obrigada!

As minhas queridas amigas, Maria Bernadete Cerqueira e Letícia Machado que com serenidade e sabedoria me incentivaram e me apoiaram em todo o processo. Agradeço do fundo do meu coração pela orientação, apoio, empenho e dedicação. Serei eternamente grata!

A amiga Solange Rocha pela ajuda e incentivo dedicado a mim durante este processo, ficarei eternamente grata!

A todos os meus familiares: Tia Darci e primas que torceram e acreditaram em mais esta conquista.

Aos meus queridos amigos: Solana Felipe, Diego Menezes, Diego Barros, Jurema Cunha, Selma Cristina, Carlos Neves, Verena Pereira, Rosa Suely de Jesus, Islany Bitencourt Helisângela Araújo e Jussara Silveira que sempre me incentivaram durante todo o processo.

A todos os professores, coordenadores e gestores do Colégio Estadual Pedro Calmon que colaboraram para a construção deste trabalho com seus preciosos questionários. Meus agradecimentos!

GUIMARÃES, Silvana de Oliveira. **Educação Ambiental no Contexto Escolar**: desafios e possibilidades. Dissertação do curso de Mestrado Profissional em Planejamento Ambiental. Universidade Católica do Salvador (UCSAL). Salvador-BA, 2016.

RESUMO

A problemática da degradação ambiental crescente em nosso planeta é, sem dúvida, tema central de discussões nos diferentes setores da sociedade contemporânea, desencadeando, portanto, uma série de iniciativas que visam minimizar tais questões presentes no cenário atual. O objetivo geral desse trabalho dissertativo foi compreender a concepção dos profissionais de uma Unidade Escolar acerca da Educação Ambiental (EA), assim como os principais desafios e possibilidades, tendo como objetivos específicos: identificar as contribuições da Educação Ambiental (EA) para o desenvolvimento da comunidade escolar; relacionar as ações pedagógicas que caracterizam as concepções sobre Educação Ambiental (EA) e sustentabilidade; e apresentar uma proposta de intervenção para a formulação de uma unidade didática com ênfase na Educação Ambiental (EA). Para tanto, metodologicamente, a pesquisa baseou-se em uma combinação de pesquisa bibliográfica e um estudo de caso, tendo como instrumento de coleta o questionário estruturado que foi aplicado a profissionais de educação pertencentes a uma unidade escolar pública “X”. A análise consistiu em uma abordagem qualitativa sobre a temática Educação Ambiental. Os resultados obtidos demonstram que a EA não estava sendo abordada com preceito a lei, uma vez que ainda existe uma abordagem isolada dessa temática pelas disciplinas, decorrente do excesso de carga-horária semanal dos profissionais de educação que impactam na falta de tempo para pesquisa e elaboração de novas propostas interdisciplinares, bem como pela cultura segmentada do saber, modelo de formação inicial. Dessa forma é possível considerar que a formação continuada pode ser uma estratégia de ressignificação de conceitos, como também de novas concepções e abordagens metodológicas interdisciplinares, porém muitos são os desafios e possibilidades que se apresentam para a efetivação da Educação Ambiental no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Contexto Escolar; Educação Ambiental; Interdisciplinaridade; Sustentabilidade.

ABSTRACT

The problems of the increased of environmental degradation in our planet is the central theme of discussions in different sectors of the contemporary society, unleashing a series of initiatives which aimed at the minimization of such issues present in the current scenario. The general objective of this study was to understand the argument of professionals in designing a School Unit on environmental education, as well as its key challenges and possibilities having as specific points: identify the contributions of environmental education (EA) for the development of the school community; describe the pedagogical actions that characterize the conceptions of environmental education (EA) and sustainability; and to submit a proposal for the formulation of a didactic unit with an emphasis on environmental education (EA). Methodologically it consists on a combination of bibliographical research and a case study, a questionnaire was used to collect the data and it was applied to education professionals that taught in a public unit school "X". The analysis consisted of a qualitative approach on environmental education. The results obtained show that EA was not being addressed with requires the law, since there is still an isolated approach this theme by disciplines, resulting from the excessive load-time weekly education professionals that impact on lack of time for research and development of new interdisciplinary proposals, as well as the targeted culture, initial training model. In this way it is possible to consider that the continuing education can be a strategy of ressignification of concepts, new concepts and methodological approaches to interdisciplinary. However, there are still many challenges and possibilities that present themselves to the completion of the environmental education in the school context.

Keywords: School contexto - Environmental Education - Interdisciplinary - Sustainability.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

1 - Unidade Escolar “X” pesquisada	18
2 - Mapa de localização da Unidade Escolar “X” pesquisada	19
3 - Enfoques de ensino e metas da Educação Ambiental	52
4 - Estrutura Organizacional do PRONEA	73
5 - Reflexão docente durante a prática pedagógica	87
6 - Níveis de reconstrução do processo educativo	90
7 - Dimensões de Escolas Sustentáveis	96
8 - Modelo para a formulação de uma unidade didática	190

GRÁFICOS

1 - Perfil dos sujeitos da pesquisa na Escola Estadual “X”	110
2 - Perfil dos sujeitos da pesquisa na Escola Estadual “X”	111

TABELAS

1 - Acontecimentos no Brasil – Século XX - Décadas 1960 - 1970	56
2 - Acontecimentos no Brasil – Século XX - Década de 1980	60
3 - Acontecimentos no Brasil – Século XX - Década 1990	63
4 - Espaço físico da Escola Estadual “X”	107
5 - Corpo administrativo e pedagógico da Escola Estadual “X”	107
6 - Alunos matriculados na Escola Estadual “X” em 2016	108
7 - Alunos aprovados, conservados, evadidos e transferidos da Escola Estadual “X” em 2015	108

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CEA	Centros de Educação Ambiental
CEIA	Centros de Educação e Informações Ambientais
CEB	Câmara de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONAMA	Conselho Nacional de Meio Ambiente
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EA	Educação Ambiental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNE	Fórum Nacional de Educação
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
IBAMA	Instituto Brasileiro de Meio Ambiente
IBDF	Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IUCN	International Union for the Conservation of Nature
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MMA	Ministério do Meio Ambiente
NEA	Núcleos Estaduais de Educação Ambiental
ONU	Organizações das Nações Unidas
ONGs	Organizações não-governamentais
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PC	Projeto Curricular
PEA-BA	Programa de Educação Ambiental do Estado da Bahia

PEC	Projeto Educativo do Centro
PIEA	Programa Internacional de Educação Ambiental
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
ProNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PNMA	Política Nacional de Meio Ambiente
SEC	Secretaria Estadual de Educação
SEMA	Secretaria Especial do Meio Ambiente
SISNAMA	Sistema Nacional de Meio Ambiente
SUDEPE	Superintendência do Desenvolvimento da Pesca
SUDEHVEA	Superintendência do Desenvolvimento da Heveicultura
UCSAL	Universidade Católica do Salvador
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	14
	INTRODUÇÃO	16
1	ASPECTOS LEGAIS QUE FUNDAMENTAM OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	22
1.1	A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN) – LEI Nº 9.394/96	22
1.2	1.2 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO	25
1.3	A ABORDAGEM DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS	28
1.4	PCN: UM ENFOQUE INTERDISCIPLINAR PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	32
1.5	BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM - BNCC	34
1.6	O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PNE: LEI Nº 10.172/2001 E A LEI Nº 13.005/2014	38
2	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	41
2.1	MARCOS HISTÓRICOS: DÉCADAS DE MOBILIZAÇÃO	41
2.2	DISCUSSÃO CONCEITUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL AO LONGO DOS TEMPOS	50
2.3	EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL: MARCOS HISTÓRICOS	56
2.3.1	Política Nacional do Meio Ambiente - PNMA – Lei Nº 6.938/81	64
2.3.2	Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA– Lei Nº 9.795/99	67
2.3.3	Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA	69
2.3.4	Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia - PEEA-BA - Lei Nº 12.056/11	73
2.3.5	Programa de Educação Ambiental do Estado da Bahia - PEA-BA e Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia – ProEASE	75
3	O AMBIENTE ESCOLAR COMO ALTERNATIVA POTENCIAL PARA AS PRÁTICAS AMBIENTAIS	78
3.1	O PAPEL DA ESCOLA E AS QUESTÕES AMBIENTAIS NA SOCIEDADE MODERNA	78
3.2	AS FACES DO TRABALHO DOCENTE: OS PILARES DA EDUCAÇÃO SEGUNDO A UNESCO	81
3.3	A SALA DE AULA: CENÁRIOS E ASPECTOS EDUCACIONAIS NA PRÁTICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	84

3.4	PROFESSOR: AGENTE PROMOTOR DE AÇÕES AMBIENTAIS NO ESPAÇO ESCOLAR	87
3.5	O ALUNO: PROTAGONISTA E MULTIPLICADOR DA MELHORIA DAS QUESTÕES AMBIENTAIS	91
3.6	ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS: UMA NOVA CONCEPÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E NA SUSTENTABILIDADE	94
4	DA APROXIMAÇÃO METODOLÓGICA À AÇÃO	100
4.1	FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	100
4.2	O PERCURSO DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	102
5	UM ESTUDO DE CASO NUMA UNIDADE ESCOLAR PÚBLICA ESTADUAL	106
5.1	O PERFIL DA UNIDADE ESCOLAR PÚBLICA ESTADUAL “X”	106
5.2	O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA	109
5.3	RESULTADOS E DISCUSSÃO SOBRE A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO SEGUNDO OS DADOS COLETADOS	111
5.3.1	Dimensão Conceitual	112
5.3.1.1	CONCEITO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL	113
5.3.1.2	AÇÕES PARTICIPATIVAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL	114
5.3.1.3	TRANSVERSALIDADE X EDUCAÇÃO AMBIENTAL	115
5.3.1.4	FORMAÇÃO CONTINUADA EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO AMBIENTAL	116
5.3.2	Dimensão Social	118
5.3.2.1	QUESTÕES AMBIENTAIS X QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	118
5.3.2.2	OBJETIVOS DA EA X CONSCIÊNCIA SOCIOAMBIENTAL	119
5.3.2.3	CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS REDEFINIÇÕES DE POLÍTICAS PÚBLICAS E NA REEDUCAÇÃO SOCIAL	121
5.3.3	Dimensão Educacional	123
5.3.3.1	EA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, O CONTEXTO ESCOLAR E AÇÕES METODOLÓGICAS	123
5.3.3.2	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA X POLÍTICAS PÚBLICAS EM EA	126
5.3.3.3	DESAFIOS INSTITUCIONAIS E PROFISSIONAIS NA VIABILIZAÇÃO DE AÇÕES EM EA: PLANEJAMENTO ESCOLAR X CONCEITOS DE ECOPEDAGOGIA E SUSTENTABILIDADE NA OTIMIZAÇÃO DA EA	128
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	133

REFERÊNCIAS	136
--------------------	-----

ANEXO	143
--------------	-----

APÊNDICES	148
------------------	-----

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho de pesquisa dissertativa intitulada Educação Ambiental no Contexto Escolar Público: desafios e possibilidades tem como objeto de pesquisa a Educação Ambiental (EA) no ambiente educacional.

A Dissertação está estruturada em cinco capítulos. O Capítulo 1, intitulado, *Aspectos legais que fundamentam os princípios da Educação e da Educação Ambiental* apresentamos alguns aspectos relacionados a legislação educacional, contemplando desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) N° 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental II e ensino médio (DCN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com destaque para o enfoque interdisciplinar para Educação Ambiental, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Lei N° 10.172/2001 e Lei N° 13.005/2014.

O Capítulo 2 cujo título é *Algumas Considerações acerca da Educação Ambiental*, apresentamos o marco histórico que traça a trajetória de mobilização da consolidação das ações para o meio ambiente, além de realizar uma discussão conceitual sobre Educação Ambiental. Enfoca a EA no Brasil e salienta o marco legal que determina as políticas e os programas sobre EA neste contexto.

O Capítulo 3 tem como título *O ambiente escolar como alternativa potencial para as práticas ambientais*, apresentamos conceitos fundamentais sobre a escola, e a concepção do seu papel na sociedade moderna frente às questões ambientais, identificamos a sala de aula como um cenário especial para as práticas de EA, o docente como agente capaz de propor transformações no currículo escolar, e o aluno como protagonista do processo de ensino e aprendizagem, e da disseminação do conhecimento.

O Capítulo 4 é denominado *Da aproximação metodológica à ação*, ressaltamos os passos seguidos durante a pesquisa, abrangendo desde a escolha do tema e o levantamento bibliográfico, e um questionário semiestruturado, abrangendo fundamentos e procedimentos metodológicos, finalizando com a análise dos dados pesquisados.

O Capítulo 5 intitulado *Um Estudo de Caso numa Unidade Escolar Pública Estadual* discutimos a pesquisa através do tratamento e análise dos dados obtidos, cujo resultante nos apresenta o perfil dos profissionais de educação da unidade escolar pesquisada; e uma análise da concepção acerca da EA, os desafios e possibilidades de se trabalhar com essa temática no contexto escolar na unidade de ensino pesquisada.

Por fim, apresentamos as Considerações Finais em que tecemos algumas conclusões importantes sobre o tema, a partir da análise dos dados e dos preceitos teóricos, possibilitando assim, ao final deste estudo, conceber uma proposta de intervenção para a formulação de uma unidade didática, ações pedagógicas inerentes à EA no contexto educacional da unidade escolar “X”, foco desta pesquisa.

INTRODUÇÃO

Segundo Dias (1999), a realização de trabalhos que envolvam a Educação Ambiental necessita do desenvolvimento de habilidades inerentes a este campo do saber, com objetivos voltados para a formação da consciência ambiental, a mudança de atitudes e valores comportamentais através de ações participativas dos sujeitos em formação. Ainda, de acordo com o supramencionado autor (1999) a EA deve promover ações que permitam que os indivíduos e os grupos sociais modifiquem as suas visões de mundo e incorporem de maneira consciente a necessidade de mudanças que reflitam em suas posturas e atitudes.

Desta forma, o docente precisa ter construída essas habilidades e competências em sua formação inicial e continuada, além de clareza em relação a concepção de EA no cenário atual, para o exercício de seu trabalho pedagógico, traduzido em ações que buscam a manutenção e a melhoria da qualidade de vida. Vale ressaltar que uma concepção distorcida sobre Educação Ambiental (EA) no contexto escolar pode vir a provocar o desenvolvimento de uma práxis pedagógica isolada, disciplinar ou pontual, sem a necessária contextualização, contribuindo para uma visão fragmentada da temática, contrariando todas as orientações dos documentos oficiais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998).

De acordo com Meyer (1991), a criação de uma disciplina obrigatória no ensino básico, destinada a educação ambiental vai de encontro ao entendimento da comunidade científica, que em diversos fóruns ligados a estas discussões tem reafirmado uma posição contrária ao direcionamento adotado por algumas instituições de ensino. Ainda segundo este mesmo autor (1991) a temática ambiental exige um enfoque interdisciplinar, reunindo profissionais de diversas áreas do conhecimento a fim de contribuir para uma melhor compreensão das questões socioambientais nos mais variados campos do saber.

Esta percepção de um trabalho interdisciplinar é ratificada por Dias (1999), ao esclarecer que o enfoque interdisciplinar preconiza a ação conjunta das diversas disciplinas em torno de temas específicos. Assim, torna-se imperativa a cooperação/interação entre todos os componentes curriculares da educação básica, uma vez que na prática escolar, as ações de Educação Ambiental restringem-se as disciplinas de Biologia e Ciências, configurando-se num grande equívoco. Dias ainda afirma (1999) que se faz necessário promover uma Educação Ambiental visando à formação de uma perspectiva global da realidade, e não

apenas uma perspectiva científica, pois os aspectos sociais, históricos, geográficos, matemáticos, de línguas, da expressão corporal, da filosofia, dentre outros são de extrema importância para a promoção significativa da EA.

Sob essa ótica de um trabalho interdisciplinar apresentado aqui por Meyer (1991) e Dias (1999), e tendo ainda como referência os PCN (BRASIL, 1998), os mesmos expressam que a abordagem transversal da EA no contexto escolar deve reafirmar o compromisso dos professores de todas as áreas do conhecimento, uma vez que no contexto atual os sujeitos necessitam enfrentar constantes desafios impostos pela sociedade, que por sua vez, passa por diversas transformações e exige dos cidadãos tomadas de decisões, em virtude de uma complexidade social crescente.

Compartilhando destas ideias Carvalho (2004) afirma que o trabalho com EA no campo educativo vem se estruturando a partir da formação de um consenso sobre a necessidade de problematização dessa questão em todos os níveis do ensino. Assim, de acordo com Carvalho (2004), a EA vem se consolidando como uma ação educativa que deve estar pautada na transversalidade e interdisciplinaridade, articulando saberes, construção de atitudes e percepções ambientais.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998), ratificam essa concepção de que o meio ambiente deve ser trabalhado de forma transversal e interdisciplinar para possibilitar transformações e visões diferenciadas de mundo, de conhecimento, de ensino e aprendizagem.

Por tudo isso, consideramos que a educação formal é uma via potencial para o exercício da pesquisa, e a escola um centro de oportunidades para coleta de dados informacionais. Assim, esta pesquisa dissertativa, investiga e aponta algumas considerações sobre as questões ambientais através do marco histórico e legal, pertinentes para a atualidade, uma vez que, envolve o homem, a natureza e a sociedade.

Neste momento de novas aprendizagens e reelaboração de conceitos, em que aprender significa investigar os limites do conhecimento, emergiram os primeiros questionamentos no sentido de problematizar esta pesquisa. Sendo assim, procuramos respostas para as seguintes questões: Qual a concepção sobre EA dos profissionais que atuam na unidade escolar X? Quais os principais desafios e possibilidades que eles encontram nesse processo educativo?

Na construção desta investigação, dando ênfase à concepção docente, equipe gestora e coordenadores pedagógicos, de Educação Ambiental, em que o principal foco dos estudos realizados considerou os desafios e possibilidades enfrentados, na escola, para o desenvolvimento de ações sobre EA. Com este fio condutor, o *lócus* da pesquisa, foi uma unidade escolar localizada em Salvador (Fig. 1), com atendimento a estudantes do Ensino

Fundamental II e do Ensino Médio, pertencente à rede pública estadual de ensino, denominada aqui de Escola “X”. A escolha desta unidade escolar para o desenvolvimento da pesquisa de campo teve como critério de seleção o fato de ter atuado como docente no período de 2002 a 2009, onde tive a oportunidade de desenvolver ações inerentes a EA, assim este retorno para a realização dessa investigação visou compreender a concepção atual dos professores sobre a importância da EA no contexto escolar, assim como os desafios e possibilidades. Vale ressaltar que a escolha de apenas uma unidade escolar visou atender as orientações do próprio Mestrado Profissional em Planejamento Ambiental, visto que não seria possível desenvolver um trabalho empírico de tal natureza com maior amplitude.

Figura 1 - Unidade Escolar “X” pesquisada



Fonte: Autoria Própria, 2016.

A Unidade Escolar “X” pesquisada situa-se em Salvador, capital do Estado da Bahia, localizada na Região Nordeste do Brasil, sendo considerada uma das regiões mais pobres do país, sendo a cidade de Salvador classificada como o terceiro maior município do Brasil, por apresentar uma população estimada em 2.921.090 habitantes (IBGE, 2015). A compreensão de que a educação no Estado e na capital carece de uma série de conceitos e empreendimentos que favoreçam, no setor público, uma educação de qualidade, como preceitua a legislação educacional brasileira. Trata-se de uma cidade com características especiais, voltadas para o turismo e serviços, e com deficiência no que se refere à moradia, saúde, infraestrutura, transportes e afins.

Salientamos que são muitas as dificuldades encontradas na rede pública de ensino, acentuadas, a partir da questão econômica dos segmentos envolvidos, ou seja, alunos, professores, funcionários, estrutura física e manutenção, que nem sempre correspondem às necessidades. Em relação a classe social dos discente atendidos, a Unidade Escolar “X” (Fig.

2), mesmo localizada em uma área, considerada, nobre da cidade, atende a um público carente, especialmente moradores do bairro da Boca do Rio.

Figura 2 - Mapa de localização da Unidade Escolar “X” pesquisada



Fonte: Google Maps Earth Brasil, 2016.

É neste contexto que justifica-se a realização desta pesquisa pelo fato de entender que as ações pedagógicas, inerentes às atividades escolares envolvendo alunos e professores, devem ser pautadas na criticidade e na reflexão, tendo como consequência destas ações, a formação de indivíduos capazes de intervir e transformar positivamente, realidades locais, com perspectivas globais.

Em conjunto a estas ações educativas, a escola fundamentada nos princípios da EA, vem ampliar os seus domínios favorecendo assim, práticas sociais nas mudanças de comportamento dos indivíduos ou da coletividade, adquirindo novos valores e atitudes humanas, dirigidas à manutenção da vida e a conservação do meio ambiente.

Por conseguinte, compreendemos a escola como espaço apropriado para promover a socialização do conhecimento, através de atividades teórico/práticas, sobre a temática ambiental, oferecendo situações de vida que facilitem ao aluno a capacidade de tomada de atitude. Assim, pretendemos compreender como os profissionais de educação desenvolvem práticas pedagógicas, ao incluir ações de EA, além de conhecer a concepção que os entrevistados possuem acerca da EA e como esta pode contribuir para a melhoria da relação ensino/aprendizagem na escola.

No ideal de construção desta pesquisa, o objetivo geral foi compreender a concepção dos profissionais de uma Unidade Escolar acerca da Educação Ambiental (EA), assim como os principais desafios e possibilidades para a prática da mesma no contexto escolar. Os objetivos específicos consistiram em: identificar as contribuições da Educação Ambiental (EA) para o desenvolvimento da comunidade escolar; relacionar as ações pedagógicas que caracterizam as concepções sobre Educação Ambiental (EA) e sustentabilidade; além de apresentar na Unidade Escolar, uma proposta de intervenção para a formulação de uma unidade didática com ênfase na Educação Ambiental (EA).

Para esta investigação, quanto ao seu modo operativo e natureza, optamos pelo Estudo de Caso articulado a um levantamento bibliográfico, cujo trabalho de campo na sua delimitação temática, foi realizado em uma Unidade Escolar Estadual “X”. De forma voluntária, contamos com a participação dos professores dos mais diversos componentes curriculares, coordenadores pedagógicos e equipe gestora que atuam na referida escola que se propuseram a responder aos questionamentos sobre EA, através de questionários aplicados no período de novembro de 2015 à abril de 2016.

Em se tratando da temática ambiental, vários autores, embasaram essa pesquisa, destacando-se, Dias (1992; 1999; 2004), Reigota (1995; 2006), Díaz (2002), Medina (2002; 2003), Moradillo (2004), entre outros. Desta forma, pretendemos com este estudo contribuir, efetivamente, com a Unidade Escolar “X”, para através dos professores oportunizarem espaços pedagógicos onde os alunos participem de ações ambientais, ou seja, uma educação fundamentada na conscientização social das futuras gerações, vislumbrando um novo caminho para a sustentabilidade.

O caminho percorrido para a realização desta pesquisa foi satisfatório, no sentido da autorização da unidade escolar, da participação dos professores para a aplicação dos questionários, mesmo num período de finalização do ano letivo e inicialização de outro ano escolar, compreendido entre o período de novembro de 2015 a abril de 2016, quando o número de atribuições das atividades docentes é maior, mesmo assim contamos com o apoio de todos os participantes da pesquisa.

Esta Dissertação representa a primeira etapa de um aprofundamento de estudo cuja pretensão maior, abarca uma tese de Doutorado num futuro próximo. É também nossa intenção de divulgar na escola *lócus* da pesquisa os resultados obtidos, assim como disponibilizar um exemplar desta dissertação para o acervo bibliográfico do Instituto de Ciências Biológicas da UCSAL, assim como da unidade escolar pesquisada.

Em se tratando de um Mestrado Profissional, um dos objetivos específicos consistiu em apresentar um produto à Unidade Escolar lócus da pesquisa, através de uma proposta de intervenção para a formulação de uma unidade didática com ênfase na Educação Ambiental (EA) e neste sentido o mesmo encontra-se presente neste trabalho dissertativo como Apêndice G. Pretendemos também submeter a publicação em revistas especializadas, artigos referentes a esta temática. Esperamos com esta investigação ter esclarecido aspectos pertinentes ao estudo da EA, bem como contribuído para a efetivação da mesma no contexto escolar.

1 ASPECTOS LEGAIS QUE FUNDAMENTAM OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Este capítulo visa apresentar conceitos, princípios e generalizações acerca da base legal da educação brasileira, evidenciando através da sua historicidade, a estrutura básica norteadora das ações educacionais, para o desenvolvimento do ensino. Trata-se de Lei indicativa, ajustada a partir da Carta Magna (BRASIL, 1988), que regulamenta a cadeia de ações administrativas dos sistemas de ensino que sustentam a educação. Em seu Art. 1º, destaca “[...] a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, e o pluralismo político, como princípios fundamentais [...]”. É com base nesses princípios voltados para a educação que propomos uma discussão acerca dos documentos oficiais que regem o sistema educacional brasileiro que são: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996); as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998; 2013); os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1998) e para o Ensino Médio (BRASIL, 2000); o Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei Nº. 10.172/2001 (BRASIL, 2001) e a Lei Nº. 13.005/2014 (BRASIL, 2014), além do documento mais recente, e ainda em fase final de construção como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016).

1.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN) – LEI Nº 9.394/96

O século XIX foi marcado por diversos movimentos de Estado interferindo na educação nacional, com o objetivo de efetivar a escola como elementar, universal, laica, gratuita e obrigatória. Sendo assim, o sistema educacional no Brasil caracteriza-se até o século XX, como elemento de transformação social, direcionado às elites que através da educação tinha a possibilidade de ascensão, prestígio e integração social (RIBEIRO, 1989).

Frente aos registros históricos acontecidos no Brasil, destacamos as mudanças da sociedade brasileira nos aspectos sociais, políticos e econômicos trazidos pela industrialização, resultando em mudanças significativas dos processos educacionais, como por

exemplo, a criação do Ministério da Educação e Saúde em 1930, que possibilitou a estruturação da universidade a partir da fusão de várias instituições isoladas de ensino superior, e a criação de um único sistema nacional de ensino, dentre outros acontecimentos (RIBEIRO, 1989). Ressalta-se que estas mudanças visavam uma melhor adequação do sistema educacional brasileiro à modernização do país, assim este momento histórico fazia-se necessário o sistema educacional assumir formas mais bem definidas a partir da concepção de diretrizes e leis que tivessem repercussão nas esferas políticas e educacionais.

Nas discussões referentes à educação, destacamos o Movimento dos Pioneiros, evento que contribuiu, efetivamente, para a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 4.024/61 (BRASIL, 1961), responsável pela criação das diretrizes e bases para a educação no país, definindo o ensino em todos os níveis, especificamente, nos órgãos oficiais de ensino público, dando autonomia aos estados e municípios, com diminuição da centralização do MEC. A segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ocorreu 10 (dez) anos após com a aprovação da Lei 5.692/71 (BRASIL, 1971), que possibilitou transformações no sistema educacional, instituindo-se o ensino obrigatório dos 7 aos 14 anos, com séries por faixa etária, união da escola primária e a escola ginásial, surgindo assim, o ensino de 1º e 2º graus, com a previsão de um currículo comum e uma parte diversificada para tratar das diferenças regionais (FONSECA, 2010).

Com o fim dos governos militares, e a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988), com o Capítulo III dedicado a educação, na Seção I, que pactua a educação como direito de todos, através de seu Art. 205 em que é “[...] direito de todos, dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania [...]” (BRASIL, 1988, p.34), salientando ainda, os princípios com que o ensino deve ser ministrado, conforme o Art. 206:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988, p. 34-35).

Pode-se perceber que a Carta Magna (BRASIL, 1988) em seu Capítulo que trata da educação brasileira, voltada para o desenvolvimento da cidadania, já apresenta subsídios suficientes para alterações na legislação educacional, uma vez que apresenta os princípios básicos para uma educação pública, gratuita e de qualidade em estabelecimentos oficiais de ensino.

Diante deste novo panorama social e político, verificou-se a necessidade de mudanças nas leis educacionais anteriores, a exemplo de inclusão da educação infantil (creches e pré-escola), e priorização de formação adequada dos profissionais da educação básica, dentre outras alterações, instituindo-se a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) (SAVIANI, 1997).

As mudanças propostas através da nova LDBEN (BRASIL, 1996) encontram-se em consonância com as necessidades da sociedade brasileira, no que se refere a sua estrutura, diversidade e diferenças sociais, requerendo dos sujeitos maior envolvimento no processo educacional, no sentido de promover ações para desenvolver a otimização dos sistemas de ensino.

Assim, as bases fundamentais da educação brasileira estão prescritas nos princípios constitucionais (BRASIL, 1988), como também nas orientações definidas pela LBDEN (BRASIL, 1996) que regulamentam as diversas ações políticas, administrativas e sociais dos sistemas de ensino. Desta forma, estes princípios regulam o funcionamento da unidade escolar do ensino formal nos seus diversos níveis e modalidades.

A LDBEN (BRASIL, 1996) regulamenta, ainda, o sistema avaliativo; a aplicação dos recursos financeiros; a mobilização de recursos humanos, materiais e técnicos; a parceria entre o poder público e a iniciativa privada; as especificidades e características regionais do país; as ações a serem empreendidas na formação, permanente e continuada dos professores e especialistas da educação (SAVIANI, 1997).

Nesta perspectiva, as questões referentes à base legal da educação se organizam no sentido de facilitar a modernização e o empreendimento de ações que envolvam a sociedade nos processos educacionais vigentes. Outros documentos legais são concebidos frente a este movimento de organização do sistema educacional brasileiro, com destaque para as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Fundamental e Ensino Médio. Segundo o MEC (2013) as DCN se constituem enquanto documento responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras.

1.2 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO

Estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), mediante o Parecer 04/98 (BRASIL, 1998) e a Resolução 02/98 (BRASIL, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) estão inseridas no plano político institucional brasileiro e de acordo com estes documentos caracterizam-se como:

[...] um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientam as escolas brasileiras nos sistemas de ensino, na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas (BRASIL, DCN, 1998, p.04).

Desse modo, as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), têm origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) que em seu Art. 9º, inciso IV, aponta ser de responsabilidade da União:

[...] estabelecer, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos de modo a assegurar a formação básica comum [...] (BRASIL, 1996, p. 04).

Com essa premissa, as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), estabelecem as bases para um currículo, prevendo uma parte comum, e outra diversificada, levando-se em conta as diversidades regionais, além de orientar as escolas brasileiras no que tange a organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

Em seus trabalhos de pesquisa, Bonamino e Martinez (2002) fazem uma análise no Parecer da Câmara de Educação Básica (CEB) 04/98 (BRASIL, 1998) e na Resolução 02/98 (BRASIL, 1998), quanto a organização do currículo escolar no ensino fundamental, nas suas proposições mais gerais, embora de forma sintetizada, como observa-se a seguir:

- a) as escolas deverão fundamentar suas ações pedagógicas em princípios éticos, políticos e estéticos;
- b) reconhecimento da identidade pessoal dos alunos, professores e demais profissionais que atuam na educação escolar, bem como da identidade institucional das escolas e dos sistemas de ensino;
- c) considera o processo educacional como uma relação indissociável entre conhecimentos, linguagem e afetos, constituinte dos atos de ensinar e aprender;

- d) estabelece conteúdos curriculares mínimos para a chamada Base Nacional Comum, destinados a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional;
- e) orienta as escolas no sentido da condução de propostas curriculares e de processos de ensino capazes de articular os conhecimentos e os valores da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada ao contexto social;
- f) enfatiza a autonomia escolar e fundamenta-se novamente, na LDB para orientar as escolas no uso da Parte Diversificada do currículo no desenvolvimento de atividades e projetos de seu interesse específico;
- g) diz a respeito a propostas pedagógicas capazes de zelar pela existência de um clima escolar de cooperação e de condições básicas para planejar o uso do espaço e do tempo escolar (BONAMINO e MARTINEZ, 2002, p. 375-377).

Conforme exposto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental II visam à construção de uma escola autônoma pautada no seu projeto político pedagógico articulando ações curriculares e integradas às áreas de conhecimento, a fim de promover o desenvolvimento e formação de competências.

Ainda em relação ao ensino fundamental, Bonamino e Martinez (2002, p.376) afirmam que “[...] nesta perspectiva integradora, a base comum e a parte diversificada deve articular cidadania e conhecimento nos currículos da educação fundamental [...]”. E quanto às competências cognitivas da educação básica, Mello (1999, p. 164) enfatiza que “[...] revertendo o foco do ensino para a aprendizagem, se trata de ensinar um conteúdo específico, mas, sobretudo, de desenvolver a capacidade de aprendizagem de diferentes conteúdos, por todo o ensino fundamental [...]” inserindo-se neste contexto a Educação Ambiental (EA).

A Resolução Nº 2, publicada em 30 de janeiro 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e estas por sua vez encontram-se articulada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). Merece destaque o Art. 1º desta Resolução, pois o mesmo expressa claramente o principal objetivo destas diretrizes, ao determinar que devem ser observadas na organização curricular dos sistemas de ensino e suas unidades escolares, públicas ou particulares, ou seja, trata-se de um documento de referência a ser consultado e aplicado na organização das propostas curriculares de qualquer modalidade de Ensino Médio e em toda as esferas do sistema educacional brasileiro, conforme evidenciado nesta mesma Resolução em seu Art. 2º:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos, definidos pelo Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, planejamento, implementação e avaliação das propostas curriculares das unidades escolares públicas e particulares que oferecem o Ensino Médio (CNE/CEB Nº 2, Artigo 2º, 2012, p. 01).

Vale destacar que de acordo com esta Resolução (BRASIL, 2012) e conforme expresso em seu Art. 5º o Ensino Médio em todas as suas formas de oferta e organização devem estar pautados em bases, como:

- I - formação integral do estudante;
- II - trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente;
- III- educação em direitos humanos como princípio nacional norteador;
- IV - sustentabilidade ambiental como meta universal;
- V - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;
- VI - integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização;
- VII - reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes;
- VIII - integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular (CNE/CEB Nº 2, Artigo 5º, 2012, p.01-02).

É ainda oportuno destacar que o currículo nesta Resolução (BRASIL, 2012) é compreendido como uma proposta de ação educativa, assim em seu Art. 6º fica evidente que o currículo do Ensino Médio deve ser concebido a partir da:

[...] seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e sócio afetivas (CNE/CEB Nº 2, Artigo 5º, 2012, p.02).

Ainda, no que se refere ao Ensino Médio, Mello (1999, p.169) afirma que:

[...] o currículo deve ser voltado para competências [...] o novo aluno do ensino médio precisa ter um projeto de vida que inclua o trabalho e a continuidade dos estudos, ou pelo menos, o trabalho. Porque precisa do trabalho como estratégia para continuar os estudos.

Ainda, segundo Mello (1999, p. 169) “[...] as diretrizes consideram a questão da identidade, da diversidade e a preparação básica para o trabalho [...]”. De acordo com a autora (1999, p. 169) “[...] o currículo vai se organizar em três grandes áreas de conhecimento: a área das linguagens, seus códigos de apoio e suas tecnologias; a área das ciências da natureza e suas tecnologias; a área das ciências humanas e sociais e suas tecnologias [...]”.

A partir das transformações ocorridas na educação básica brasileira, com a atual LDBEN (BRASIL, 1996) e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental II

(BRASIL, 1998) e Médio (BRASIL, 2012) tornou-se necessário difundir esses princípios e orientar o docente na busca de novas abordagens e metodologias, sendo construído os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, BRASIL, 1998) para o ensino fundamental e para o ensino médio.

1.3 A ABORDAGEM DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental II (BRASIL, 1998) e médio (BRASIL, 2000), referem-se aos documentos oficiais publicados pelo Ministério da Educação, responsáveis por difundir os novos princípios que regem a educação básica, assim como orientar os docentes em busca de novas práticas educacionais.

Estes documentos orientadores da educação brasileira, conforme previsto no Plano Nacional de Educação (PNE), devem orientar as ações educativas nos diversos níveis de ensino, melhorando assim a qualidade do ensino ofertado pelas escolas brasileiras. Além disso, os PCN também objetivam a formação do sujeito cidadão, consciente de seus direitos e deveres sociais o que facilitará a sua convivência e participação com os demais membros da sociedade (BRASIL, 1998).

Desta forma, o PCN para o ensino fundamental II (BRASIL, 1998) orientam no sentido de que todas as crianças brasileiras, através dos processos educacionais, tenham a oportunidade de transformar-se em cidadãos conscientes de seu papel social, tornando-se necessário o “[...] pleno acesso aos recursos culturais relevantes para a conquista de sua cidadania [...]” (BRASIL, 1998, v.1, p. 53). O referido documento complementa, esclarecendo que:

Tais recursos incluem tanto os domínios do saber tradicional inseridos no cotidiano das atividades escolares, quanto às preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade [...] (BRASIL, 1998, v.1, p. 53).

Assim, os PCN (BRASIL, 1998) enquanto referenciais de qualidade para a Educação devem ser utilizados para a elaboração da proposta curricular das unidades escolares, na construção do seu projeto educacional, em atividades conjuntas com toda a comunidade escolar, buscando assim, a participação e interação de todos. Configurando-se assim, como um guia para o docente, no sentido de repensar a sua proposta de trabalho, como também, atender as especificidades locais e/ou regionais quanto às demandas curriculares.

Desta forma, os PCN (BRASIL, 1998) nos sugerem atender à diversidade sociocultural das diferentes regiões do país, no sentido de encontrar soluções pedagógicas que fomentem um processo autônomo de mudanças nas unidades escolares, na busca de melhorias da qualidade de vida. Neste contexto, torna-se um desafio articular o aprendizado escolar com os conceitos e situações da vida cotidiana.

No que tange aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000) foram estabelecidos com o intuito também de socializar os princípios da reforma curricular do ensino médio, além de orientar os docentes quanto as novas abordagens e metodologias a serem adotadas neste segmento educacional. Neste sentido, o PCNEM (BRASIL, 2000) destaca que essas novas abordagens metodológicas devem priorizar na formação do discente:

[...] a aquisição de conhecimentos básicos, **a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação.**

Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização (BRASIL, grifo do autor, 2000, p. 5).

Em relação aos temas transversais, o tema meio ambiente, é o ponto convergente nestes documentos, uma vez que os mesmos enquanto referenciais da prática educacional evidenciam a necessidade de abordar e discutir temáticas de extrema relevância no contexto escolar e da sociedade atual.

Assim, as práticas educacionais, com ênfase nas questões ambientais, sugeridas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, tem como principal objetivo o desenvolvimento da percepção dos sujeitos enquanto elementos integrantes, dependentes e transformadores de seus meios, como também, visam contribuir, efetivamente, para a melhoria da qualidade de vida e do meio ambiente, reforçando uma educação voltada para o exercício da cidadania.

Assim, em relação ao uso do tema transversal para tratar de questões ambientais Segura (2007, p. 100) afirma que:

À transversalidade da temática ambiental na educação vieram somar-se ainda outros aspectos para a discussão sobre inter e transdisciplinaridade: mesmo compondo ações integradas, as disciplinas ainda têm pouca entrada na vida cotidiana. Dessa maneira, a intenção dos Parâmetros Curriculares Nacionais em sua origem foi estimular o engajamento da escola, do seu projeto político-pedagógico com as questões do seu tempo conectando conceitos teóricos à realidade cotidiana: essência da educação para a cidadania. (Segura, 2007, p.100).

Importante destacar que a Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) em seu Art.225, alínea VI já contemplava a Educação Ambiental com ênfase e amplitude, assegurando a promoção da mesma em todos os níveis de ensino:

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo 1º - Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público: [...] VI – Promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (BRASIL, 1988, Art.225, inciso 1º e alínea VI).

Nesse sentido, a LDBEN (BRASIL, 1996) em seu Artigo 26, afirma que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996, p. 85).

A parte diversificada deve estar integrada com a base comum do currículo, tanto no ensino fundamental II quanto no ensino médio, uma vez que este último deve ser a continuação e aprofundamento do primeiro. Assim, a temática Educação Ambiental foi definida nos PCN do ensino fundamental como um dos temas transversais, devendo ser trabalhado através de projetos e de forma interdisciplinar na estrutura curricular. Como forma de dar continuidade ao estudo desse tema no ensino médio, em virtude da relevância das discussões sobre as questões ambientais na contemporaneidade, os PCNEM (BRASIL, 2000, p. 85) aponta a seguinte forma de se trabalhar:

[...] poderá ser desenvolvida por meio de projetos e estudos focalizados em problemas selecionados pela equipe escolar, de forma que eles sejam organicamente integrados ao currículo, superando definitivamente a concepção do projeto como atividade “extra” curricular; [...].

De acordo com o MEC, os temas transversais propostos nos PCN (BRASIL, 1997, p. 25-26) são estabelecidos de acordo com os seguintes critérios:

Urgência social – Questões graves, que se apresentam como obstáculos para a concretização da plenitude da cidadania, afrontando a dignidade das pessoas e deteriorando sua qualidade de vida;

Abrangência nacional – Por ser um parâmetro nacional, a eleição dos temas buscou contemplar questões que, em maior ou em menor medida e mesmo de formas diversas, fossem pertinentes a todo o País [...];

Possibilidades de ensino e de aprendizagem no ensino fundamental – Esse critério norteou a escolha de temas ao alcance da aprendizagem nesta etapa de escolaridade [...];

Favorece a compreensão da realidade e a participação social – A finalidade última dos Temas Transversais se expressa neste critério: que os alunos possam desenvolver a capacidade de posicionar-se diante das questões que interferem na vida coletiva, supera a indiferença, intervir de forma responsável [...] (grifo do autor).

A inclusão dos temas transversais nos PCN (BRASIL, 1997) consiste na integração de problemas sociais ao currículo escolar, em relação à ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo. Assim, os temas transversais “Não se constituem em novas áreas, mas num conjunto de temas que aparecem transversalizados, permeando a concepção das diferentes áreas, seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas (BRASIL, 1997, p. 65).”.

Neste contexto, a questão ambiental está ligada diretamente à mudança de atitudes, assumindo posturas éticas e domínio de procedimentos numa perspectiva procedimental e atitudinal, não restringindo-se as questões conceituais. Desta forma, os temas transversais devem ser abordados numa proposta transversal e interdisciplinar, correlacionando-os aos conteúdos tradicionais das diversas disciplinas que compõem o currículo escolar.

Conforme os PCN (BRASIL, 1997, p. 31) “[...] transversalidade e interdisciplinaridade se fundamentam na crítica de uma concepção de conhecimentos que tomam a realidade como um conjunto de dados estáveis, sujeitos a um ato de conhecer isento e distanciado [...]”. De acordo com esse documento (BRASIL, 1997, p. 31) deve-se observar a diferença entre interdisciplinaridade e transversalidade durante o trabalho pedagógico, “[...] uma vez que a interdisciplinaridade refere-se a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento, enquanto a transversalidade diz respeito a dimensão da didática [...]”. Ainda de acordo com os PCN (BRASIL, 1997, p. 31) estas abordagens metodológicas “[...] apontam a complexidade do real e a necessidade de se considerar a teia de relações entre os seus diferentes e contraditórios aspectos [...]”. Sob esta perspectiva, a EA deve ser inserida no projeto pedagógico da escola, buscando uma abordagem holística, evitando, assim a fragmentação dos conteúdos, que pode ser realizada através de uma proposta interdisciplinar, de acordo com os PCN para o ensino fundamental e médio.

1.4 PCN: UM ENFOQUE INTERDISCIPLINAR PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Pode-se observar que a interdisciplinaridade é uma abordagem metodológica que objetiva uma mudança significativa dos processos de ensino e aprendizagem, visando evitar a fragmentação dos conteúdos, bem como a ressignificação dos mesmos numa proposta de aprendizagem significativa.

De acordo com os PCN (BRASIL, 1997, p. 31) a interdisciplinaridade,

[...] questiona o segmento entre os diferentes campos de conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles, questiona a visão compartimentada (disciplinas) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu. Refere-se, portanto a uma relação entre disciplinas.

A interdisciplinaridade é a abordagem pedagógica orientada pelos documentos oficiais (BRASIL, 1997), e de acordo com Dias (2000, p. 43) deve ser aplicado “[...] um enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global equilibrada [...]”, com o intuito de buscar a integração entre os diversos componentes disciplinares para análise e debate, no caso em questão, das questões ambientais. Pedrini (1997 *apud* BARBOSA, 2000, p. 297) evidencia em seus trabalhos que:

[...] não se trata de ambientalizar as ciências existentes, como se o ambiente fosse uma nova dimensão a ser internalizada às disciplinas. Tampouco se trata de criar uma disciplina síntese, uma ciência totalitária. No entanto, deve-se conhecer os paradigmas das ciências existentes, pois o interdisciplinar não exclui o disciplinar, mas supõe como referencial básico.

Conforme Fazenda (1976 *apud* JAPIASSÚ, 2002, p. 25) “[...] a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa [...]”. O que se confirma quando Pedrini (1997 *apud* BARBOSA, 2000, p. 298), ratifica que a interdisciplinaridade “[...] é uma ação do conhecimento que consiste em confrontar saberes, cuja finalidade é alcançar outro, diverso daquele que seria efetuado, caso não existisse o encontro do saber, mais complexo, entre diferentes disciplinas [...]”.

Sendo assim, percebe-se que a proposta interdisciplinar requer dos educadores uma melhor compreensão de mundo a partir das suas especificidades inerentes as disciplinas curriculares, contribuindo para um entendimento mais amplo da realidade.

Ainda nesta perspectiva, a interdisciplinaridade reforça a escolha de um tema comum e extraído do cotidiano, a fim de integrar os sujeitos, as áreas de conhecimento, o conjunto de disciplinas, tendo como consequência um aprendizado mais amplo e coletivo. Segundo Gonçalves (1991, p.130) “[...] a interdisciplinaridade é, sobretudo, um estado mental que requer de cada pessoa uma atitude de humildade, abertura, curiosidade, vontade de dialogar e finalmente uma aptidão para a assimilação e para a síntese [...]”.

Assim, pode-se inferir que um processo de ensino e aprendizagem baseado numa proposta interdisciplinar, quando adotado, pressupõe mudanças significativas no processo de ensino do docente e de aprendizagem do discente, bem como na organização administrativa e pedagógica da escola. Por isto, uma abordagem interdisciplinar pode gerar transformações expressivas no contexto escolar, dentre elas: definição de novos procedimentos metodológicos, reorganização dos conteúdos disciplinares, formação de equipes docentes multidisciplinares, bem como mudanças no âmbito institucional.

Segundo Tomazello (1977 *apud* GIORDAN; SOUCHON, 2001, p. 1-6) existem várias maneiras para colocar a interdisciplinaridade em prática como,

[...] reformulação dos conteúdos disciplinares que consiste de uma revisão dos conteúdos, identificando-se primeiramente, os conceitos relevantes de cada disciplina em relação aos problemas de gestão de recursos;
 [...] convergência disciplinar: estabelece-se uma complementaridade entre as matérias escolares;
 [...] pedagogia transdisciplinar ou didática de projeto: supõe-se romper por completo a compartimentalização disciplinar tradicional, pois, todas as disciplinas se põem a serviço de um projeto em comum.

Logo, a interdisciplinaridade poderá contribuir para definir novas práticas pedagógicas, junto as ações ambientais, uma vez que permite novos modelos de abordagem dos conteúdos escolares. Segundo Coimbra (2005, p. 02) “[...] a interdisciplinaridade não trata de um simples cruzamento de coisas parecidas, trata-se de constituir e construir diálogos fundamentados na diferença, amalgamando, concretamente, a riqueza da diversidade [...]”.

O trabalho com a temática educação ambiental, com um enfoque interdisciplinar pressupõe a construção de valores e atitudes, a exemplo de, respeito à diversidade e a coletividade, considerando os seres vivos e o meio ambiente. Diante do exposto, Coimbra (1995 *apud* FAZENDA, 2005, p. 2-3) descreve alguns fundamentos que são imprescindíveis para que a interdisciplinaridade ocorra:

Movimento dialético: Exercício de dialogar com nossas próprias produções, com o propósito de extrair desse diálogo novos indicadores, novos pressupostos.

Recurso de memória: Memória-registro escrita e realizada em livros, artigos, resenhas, anotações, cursos, palestras e a memória vivida e refeita no diálogo com todos esses trabalhos registrados.

Parceria: Tentativa de incitar o diálogo com outras formas de conhecimentos, os quais, não estamos habituados, e nessa tentativa a possibilidade de interpretação dessas formas.

Sala de aula interdisciplinar: A sala de aula onde a interdisciplinaridade habita, verificamos que os elementos que diferenciam uma sala de aula interdisciplinar de outra não-interdisciplinar são a ordem e o rigor vestidos de uma nova ordem e de um novo rigor. A avaliação numa sala de aula interdisciplinar acaba por transgredir todas as regras de controle costumeiro utilizadas.

Respeito ao modo de ser de cada um: A interdisciplinaridade decorre mais do encontro de indivíduos do que de disciplinas.

Projeto de vida: Um projeto interdisciplinar pressupõe a presença de projetos pessoais de vida e o processo de desvelamento de um projeto pessoal de vida é lento, exigindo uma espera adequada.

Busca de totalidade: O conhecimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento, respeitando-se a especificidade das disciplinas; a escolha de uma bibliografia é sempre provisória, nunca definitiva (grifo do autor).

Ratificando os aspectos constituintes da interdisciplinaridade, Dias (1999, p.112-113) destaca também algumas características acerca da interdisciplinaridade relacionada à EA:

- a) Aplicar um enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global.
- b) Destacar a complexidade dos problemas ambientais e, em consequência, a necessidade de desenvolver o senso crítico e as habilidades necessárias para resolver tais problemas.

Com isto fica evidente que o desenvolvimento de propostas pedagógicas, numa perspectiva interdisciplinar, torna a discussão sobre educação ambiental mais significativa, uma vez que permite o diálogo entre as diferentes disciplinas do currículo escolar, bem como uma compreensão mais ampla dos conceitos inerentes a esta temática, além de se levar em conta as diversidades regionais e culturais.

1.5 BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM - BNCC

Diante do cenário até aqui apresentado em prol da educação brasileira, em novembro de 2014 ocorreu a 2ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE), idealizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) que elaborou um documento contendo propostas e reflexões para a educação nacional, se constituindo em um instrumento de gestão pedagógica. Este documento se configurou como um importante referencial para o processo de mobilização, visando a (re)construção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2015).

Para elaboração dessa nova base curricular, em junho de 2015 ocorreu o I Seminário Interinstitucional, constituindo-se em um marco no processo de construção do referido documento, pois reuniu todos os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base, conforme Portaria Nº 592, de 17 de junho de 2015 (BRASIL, 2015), que institui a comissão de especialistas para a elaboração de proposta da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015).

Neste mesmo ano iniciou-se as discussões com o intuito de definir a BNCC que atualmente se constitui como um importante instrumento de gestão pedagógica, uma vez que determina os conhecimentos prioritários e diversificados, bem como, os objetivos de aprendizagem da educação básica do sistema educacional brasileiro. A BNCC (BRASIL, 2015) ainda se configura como um guia dos processos de avaliação e de formação de professores de todo o sistema educacional brasileiro. Ressalta-se que o supramencionado documento norteador encontra-se em fase de consulta pública em todo país, sendo estruturado pelo MEC a partir de contribuições permanentes de técnicos especialistas e de comissões regionais formadas por professores de diversas áreas do conhecimento. Como forma de facilitar as contribuições advindas da sociedade, o MEC lançou, em julho de 2015, o portal virtual para acesso ao material referente ao BNCC, como uma forma efetiva e democrática de comunicação e participação de outros membros da sociedade civil neste processo de construção (BRASIL, 2015).

Assim, a referida base tem como principal objetivo garantir aos sujeitos da educação básica, o direito a uma educação de qualidade, na medida que assegura um currículo mínimo para todo o território nacional, pautado em conteúdos prioritários, articulados aos objetivos de aprendizagem; valorizando também os conteúdos ligados aos aspectos culturais, sociais e políticos de cada região, referindo-se a parte diversificada do currículo (BRASIL, 2015).

De acordo com o documento do Ministério da Educação a BNCC (BRASIL, 2015),

[...]a elaboração da Base Nacional Comum Curricular- BNC é uma importante iniciativa a que o Brasil se dedica hoje e que coloca o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento humano como fundamento central na construção dos currículos e das propostas pedagógicas das escolas.

O principal objetivo da Base nacional Comum Curricular é contribuir para que o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento humano seja assegurado a todos os educandos brasileiros e estrangeiros residentes no País. Entende-se que o direito à educação efetiva-se mediante a garantia do acesso à escola por todos os cidadãos/ãs e de condições para a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento, ao longo da vida. (BRASIL, 2015, p. 2-3)

A proposta trazida pela BNCC (BRASIL, 2015) de se (re) pensar o currículo escolar é de fundamental importância, pois propõe uma adequação permanente das ações e estratégias adotadas no ambiente escolar a partir da valorização dos aspectos sociais, culturais, históricos e políticos do contexto local e sugeridos enquanto parte diversificada do currículo escolar. Destacamos que esta discussão em relação ao currículo é de extrema importância uma vez que este é complexo e flexível como afirma Sacristán (2000, p. 15-16):

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determina instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam.

De acordo com os princípios orientadores para a definição dos objetivos de aprendizagem das diferentes áreas do conhecimento, merecem destaque, nesse momento, aqueles que de alguma forma estão vinculados com as discussões e reflexões sobre as questões socioambientais no contexto escolar, pois estes princípios em suas concepções visam garantir que ao longo do processo de escolarização os sujeitos possam:

- cuidar e se responsabilizar pela saúde e bem-estar próprios e daqueles com quem convive, assim como promover o cuidado com os ambientes naturais e os de vivência social e profissional, demandando condições dignas de vida e trabalho para todos (RESPONSABILIDADE PELA SAÚDE, BEM ESTAR E AMBIENTE);
- situar sua família, comunidade e nação relativamente a eventos históricos recentes e distantes, localizar seus espaços de vida e de origem, em escala regional, continental e global, assim como cotejar as características econômicas e culturais regionais e brasileiras com as do conjunto das demais nações; (LOCALIZAÇÃO NO TEMPO E NO ESPAÇO)
- desenvolver critérios práticos, éticos e estéticos para mobilizar conhecimentos e se posicionar diante de questões e situações problemáticas de diferentes naturezas, ou para buscar orientação ao diagnosticar, intervir ou encaminhar o enfrentamento de questões de caráter técnico, social ou econômico (QUALIFICAÇÃO PARA JULGAMENTO E AÇÃO);
- debater e desenvolver convicções sobre a constituição e evolução da vida, da Terra e do Universo, sobre a transformação nas formas de interação entre humanos e com o meio natural, nas diferentes organizações sociais e políticas, passadas e atuais, assim como questionar o sentido da vida humana e elaborar hipóteses sobre o futuro da natureza e da sociedade (CONCEPÇÕES DE MUNDO E DE SOCIEDADE); [...] (BRASIL, 2015, p.02-03).

A Base Nacional Comum Curricular, ainda, evidencia e reforça a relevância de trabalhar os conteúdos prioritários definidos para as diferentes áreas do conhecimento, numa perspectiva interdisciplinar, pois esta abordagem metodológica visa assegurar os objetivos de aprendizagem nos diferentes níveis de ensino, permitindo ao sujeito em formação, uma visão mais complexa e crítica das realidades vivenciadas dentro e fora do espaço escolar, conforme exemplo, acima em destaque, com ênfase, nas questões socioambientais, orientado para o trabalho docente junto ao ensino médio.

Ao longo do Ensino Médio, dado o número ainda maior de componentes curriculares, a articulação interdisciplinar é igualmente importante, *no interior de cada área do conhecimento ou entre as áreas*, como ao tratar questões econômicas e sociais, a obtenção e distribuição da energia ou a sustentabilidade socioambiental, envolvendo, por exemplo história, sociologia, geografia e ciências naturais. Particularmente cálculos e algoritmos matemáticos, essenciais às ciências naturais, demandam *correlações entre diversos aprendizados* e articulação entre formulação teórica e aplicações práticas (BRASIL, 2015, p. 5, grifos do autor).

Ainda de acordo com os princípios orientadores expressos na BNCC (BRASIL, 2015, p. 5) as áreas e componentes curriculares devem atuar em conjunto para permitir a apropriação dos sujeitos em formação das “[...] diferentes linguagens, para reconhecer e interpretar fenômenos e processos naturais sociais e culturais, para enfrentar problemas práticos, para argumentar e tomar decisões, individual e coletivamente.”.

A BNCC é um marco no cenário educacional brasileiro, pois visa oportunizar aos sujeitos de todo o território nacional propondo uma educação pautada na igualdade de direitos, quando assegura um currículo básico para todas as regiões do nosso País, como também busca a valorização do patrimônio sociocultural local a partir da flexibilização de um currículo diversificado. O referido documento encontra-se em fase de consulta pública a fim de subsidiar os ajustes necessários na concepção da versão final do documento.

A reconstrução de uma Base Nacional Comum Curricular poderá ao longo do tempo, vir a atingir um dos objetivos do Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024) que é melhorar a qualidade da educação brasileira, em todos os níveis, além de reduzir as desigualdades sociais e regionais através da educação pública.

1.6 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PNE: LEI Nº 10.172/2001 E A LEI Nº 13.005/2014

O Plano Nacional de Educação (PNE), encontra-se previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei Nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), sendo responsável por determinar as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional, com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência, assim os planos estaduais, distrital e municipais devem ser construídos e aprovados em consonância com o PNE.

O Plano Nacional de Educação (PNE) surgiu frente a um processo histórico de planejamento e organização, tendo como objetivo reconstruir a educação no país, na dimensão político e educacional, sendo definido pela Constituição de 1934 (BRASIL, 1934) que no Art. 150 determina como uma das competências da União “Fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados [...]” (BRASIL, 2001, p. 13).

Apesar do PNE ter sido estabelecido pela Constituição de 1934 (BRASIL, 1934), foi através da LDB Lei 4.024/61 (BRASIL, 1961) que possibilitou a elaboração do primeiro Plano Nacional de Educação pelo MEC, com posterior aprovação pelo Conselho Federal de Educação, ocorrendo assim o estabelecimento de objetivos e metas relacionadas a educação brasileira para o período de 2001 a 2011, através da Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001). O PNE reforça o que determina o Art. 214 da Carta Magna (BRASIL, 1988) e traduz os anseios da sociedade brasileira a nível constitucional. Portanto, o PNE (BRASIL, 2001, p. 14),

[...] consolida o desejo e um esforço histórico de mais de 60 anos. Compete aos atuais dirigentes prosseguir esta trajetória da educação, consolidando o estágio atual e formulando o próximo. A elaboração dos planos estaduais e municipais constitui a nova etapa, expressando em cada ente federado os objetivos e metas que lhe correspondem no conjunto e em vista de sua realidade, para que o País alcance o patamar educacional proposto no Plano Nacional no horizonte dos dez anos de sua vigência.

O PNE (BRASIL, 2001, p.21) relativo ao período 2001-2011 encontra-se fundamentado em três eixos: o primeiro refere-se “A educação como direito [...]”, o segundo trata “A educação como instrumento de desenvolvimento econômico e social [...]”, e o terceiro define “A educação como fator de inclusão social [...]”.

Percebe-se que estes eixos se encontram relacionados diretamente com o que preceitua os objetivos e metas da EA para o ensino fundamental e médio. Assim, a EA enquanto tema transversal deve propor uma prática integrada, contínua e permanente de acordo com a Lei 9.795/99 (BRASIL, 2001).

Para que o PNE, possa ser executado nas esferas estaduais, distritais e municipais, possuem características relevantes, conforme texto em destaque:

Trata-se de um plano **nacional** e não de um plano da União: Os objetivos e metas nele fixados são objetivos e metas da Nação brasileira [...];

É um plano de **Estado**, não um plano de governo. Ele transcende pelo menos dois períodos governamentais. É a sociedade toda a herdeira de suas ações e suas metas, a proprietária de seus compromissos.

É um plano **global**, de toda a educação, não um plano da Secretária de Educação nem da rede de ensino estadual ou municipal [...];

O fato de ter sido **aprovado** por lei, por que assim a constituição o determinou (Art.214), deve assegurar-lhe força e garantia de execução [...] É antes uma *lei de compromisso, a opção ética por ideal de educação para o País, o pacto político e técnico por metas necessárias* (BRASIL, 2001, p.15, grifos do autor).

Quanto a sua abrangência, o PNE visa atender “[...] todos os níveis do ensino, desde a educação infantil até a pós-graduação nas diversas modalidades, para as diferentes demandas [...]”. (BRASIL, 2001, p.21).

Em 25 de junho de 2014, a Lei Nº 13.005 (BRASIL, 2014), regulamenta o segundo Plano Nacional de Educação (PNE/ 2014-2024), com objetivo de planejar a próxima década da educação brasileira, estabelecendo 20 metas que visam a melhoria da qualidade da educação básica em nosso país.

Dentre algumas ações a lei 13.005/2014 prevê que o referido Plano visa a coordenação federativa, assim um dos principais desafios pauta-se no estímulo das diferentes formas de colaboração entre os sistemas de ensino brasileiro, ou seja:

O PNE significa também uma oportunidade: se as diferentes esferas de governo têm compromissos comuns, terão resultados mais efetivos e recursos otimizados se planejarem suas ações de maneira integrada e colaborativa. Além desses claros benefícios, ao realizarem essa tarefa, os gestores indicarão caminhos concretos para a regulamentação dos pactos federativos nacionais em torno da política pública educacional, estabelecendo o primeiro desenho para o Sistema Nacional de Educação (BRASIL, 2014, p. 9).

O PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014) ainda afirma que ao elaborar um plano de educação para o contexto atual brasileiro este deve pautar-se em compromissos efetivos no combate às desigualdades, devendo orientar para:

[...] enfrentar as barreiras para o acesso e a permanência; as desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população; a formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais; e o exercício da cidadania. A elaboração de um plano de educação não pode prescindir de incorporar os princípios do respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade socioambiental, à valorização da diversidade e da inclusão e à valorização dos profissionais que atuam na educação de milhares de pessoas todos os dias (BRASIL, 2014, p. 9).

No decorrer desta década várias iniciativas advindas do MEC foram tomadas com o intuito de organizar e fortalecer o sistema educacional brasileiro, dentre elas merecem destaque: o Programa Currículo em Movimento, instituído em 2008 e com validade até 2010, objetivando a melhoria da qualidade na educação básica por meio do desenvolvimento do currículo em todo o processo da educação básica; a Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada entre março e abril de 2010, com a presença de especialistas para debater a educação básica. A referida conferência abordou a necessidade de elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular, como parte de um Plano Nacional de Educação; as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNG) definidas pela Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010 (BRASIL, 2010), objetivando a orientação do planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino como um todo; além do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) instituído em 2012 no qual fora estabelecido um compromisso formal pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental; e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio instituído pela Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013 (BRASIL, 2013), representa a articulação e a coordenação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distrital na formulação e implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do ensino médio brasileiro, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele tem direito.

Percebe-se que são muitas as iniciativas oficiais em articular governo federal, estadual e municipal para mudar o padrão de qualidade da educação brasileira, em conjunto com a sociedade civil, incluindo uma educação ambiental crítica e consciente, como será abordado no capítulo 2, desse trabalho dissertativo.

2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O capítulo anterior tratou de apresentar alguns aspectos da legislação educacional que sustenta seu sistema de ensino, e a inserção da Educação Ambiental (EA) nesse cenário. Neste capítulo, tecemos algumas considerações acerca da EA, seu marco histórico e legal que determinam a sua consolidação como instrumento transformador do ambiente. Trata-se de entender a EA não só como um processo educacional que estuda as questões ambientais, mas, que alcança os problemas socioeconômicos, políticos, culturais e históricos, pois, todos estes campos estão imbricados, no sentido de formar uma sociedade participativa e harmônica em referência ao meio ambiente. Neste sentido, o compromisso socioambiental nos dias de hoje, ultrapassa as fronteiras do poder público e busca melhorias significativas através do trabalho nas comunidades.

2.1 MARCOS HISTÓRICOS: DÉCADAS DE MOBILIZAÇÃO

A EA surgiu através de ações governamentais e não governamentais que duraram décadas até a sua consolidação, tornou-se necessário ocorrer a degradação dos recursos naturais, com uma série de consequências, e riscos que colocavam em perigo a sobrevivência da humanidade (DIAS, 2004).

Um dos marcos que ilustra esses riscos a sobrevivência humana, corresponde a publicação da jornalista americana Rachel Carson (1907-1964), em 1962, com o livro intitulado *Primavera silenciosa*, em que a mesma expressava a sua preocupação com os efeitos danosos das inúmeras ações humanas em relação ao meio ambiente, através de uma história fictícia, mas que contou com a colaboração científica de vários especialistas, a exemplo de George J. Wallace, (1907-1986) representante da Universidade de Michigan . Um dos capítulos do livro, denominado *Uma Fábula para o Amanhã*, descreve uma cidade dos Estados Unidos da América, em que todas as formas de vida tinham sido destruídas pelos efeitos danosos dos pesticidas.

Sem dúvida, a grande importância do livro *Primavera Silenciosa* se traduz na sensibilização pública dos indivíduos sobre a instabilidade do meio ambiente em relação às ações antrópicas. Até então, poucas pessoas demonstravam preocupação em relação aos

problemas ambientais, bem como a extinção de espécies. Porém esta publicação provocou grande polêmica, visto que este disseminava informações sobre os perigos dos pesticidas, como também questionava, enfaticamente, o progresso tecnológico e sua influência na dinâmica ambiental (DIAS, 2004). Assim, Carson (1962) foi uma das pioneiras no movimento de sensibilização ecológica, afirmando em seus discursos que os seres humanos mantêm uma interdependência entre eles e os demais seres, bem como com o meio em que vivem. Com isto, a mencionada autora (1962) possibilitou a criação de espaços para os futuros movimentos ambientalistas.

Em 1968, com a fundação do Clube de Roma, nasce o Conselho para Educação Ambiental no Reino Unido (DIAS, 2004). O referido clube era composto por trinta especialistas das mais diversas áreas do conhecimento, dentre eles, economistas, pedagogos, humanistas, industriais e outros, sinalizavam que os modelos globais e o crescente consumo poderiam levar os seres humanos a um limite de crescimento, além de defender a busca de novos modelos de análise ambiental no planeta.

Em 1972 é elaborado o relatório intitulado Os Limites do Crescimento Econômico que estudou ações viáveis na busca de um equilíbrio mundial, visando reduzir o consumismo social da época. Este documento definiu alguns possíveis fatores que interferiam no equilíbrio mundial, se estes não fossem modificados, e possivelmente, os limites para a sustentabilidade do planeta estariam esgotados nos próximos cem anos, como: crescimento da população, industrialização, poluição nas diversas instâncias, produção de alimento e a exagerada utilização dos recursos naturais. Este mesmo relatório, aponta, ainda, que se essas modificações não se efetivassem, ocorreria rápido declínio da população, como também da capacidade industrial. Mesmo frente aos indícios apresentados no relatório, a classe política recusava-se a acatar tais dados, porém, seu grande objetivo era alcançado, ou seja, o referido relatório chamava a atenção das pessoas para o movimento ambientalista mundial (DIAS, 2004).

Com a repercussão internacional do Relatório do Clube de Roma realizou-se, em 1972, a Conferência de Estocolmo, um dos mais relevantes eventos para a promoção da abordagem ambiental no contexto mundial, passando Educação Ambiental a ser concebida numa dimensão pedagógica, atraindo o interesse mundial. Desse encontro, denominado de Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, ocorrido em Estocolmo, construiu-se um documento, intitulado Declaração de Estocolmo, constando de vinte e seis princípios comuns que oferecem aos povos do mundo inspiração e guia para preservar e melhorar o meio ambiente humano, conforme pode ser observado através do princípio 19:

É indispensável um esforço para a educação em questões ambientais, dirigida tanto às gerações jovens como aos adultos e que preste a devida atenção ao setor da população menos privilegiado, para fundamentar as bases de uma opinião pública bem informada, e de uma conduta dos indivíduos, das empresas e das coletividades inspirada no sentido de sua responsabilidade sobre a proteção e melhoramento do meio ambiente em toda sua dimensão humana. É igualmente essencial que os meios de comunicação de massas evitem contribuir para a deterioração do meio ambiente humano e, ao contrário, difundam informação de caráter educativo sobre a necessidade de protegê-lo e melhorá-lo, a fim de que o homem possa desenvolver-se em todos os aspectos (http://www.apambiente.pt/_zdata/Politicas/DesenvolvimentoSustentavel/1972_Declaracao_Estocolmo.pdf, 1972, p.05).

A elaboração da Declaração de Estocolmo expressa à convicção da interdependência dos seres vivos junto ao planeta Terra, conforme pesquisas de Ferreira (1977 *apud* TAMANES, 2008, p. 04) ao afirmar que “[...] tanto as gerações presentes como as futuras, tenham reconhecido como direito fundamental, a vida num ambiente sadio e não degradado [...]”. Ainda, como consequência desse evento, nesse mesmo ano, em Nairobi/Quênia a Organização das Nações Unidas (ONU) criou o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), principal autoridade global em meio ambiente, responsável por promover a conservação do meio ambiente e o uso eficiente de recursos no contexto do desenvolvimento sustentável (DIAS, 2004).

Após as definições advindas da Conferência de Estocolmo, em 1975 a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) promoveu em Belgrado/Iugoslávia, o Encontro Internacional sobre Educação Ambiental, com a criação do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), tendo como objetivo editar publicações relatando as experiências mundiais de preservação e educação ambiental, fomentando a reflexão, a ação e a cooperação mundial. O PIEA, atualmente, encontra-se desativado, uma vez que atendia, prioritariamente, a concepção tecnicista, o que impedia o avanço dos aspectos sociais frente as questões ambientais, bem como dificultava o desenvolvimento de ações pedagógicas que visavam compreender a complexidade do trabalho em EA.

Desse encontro (1975), que é considerado um marco conceitual no tratamento das questões ambientais, surgiu a Carta de Belgrado, que defende uma nova ética global que possa vir a atender as necessidades e anseios de todos os cidadãos do planeta, como a erradicação de alguns problemas sociais, como a pobreza, a fome, o analfabetismo, a poluição e a exploração humana.

Na visão de Seara Filho (1987, p. 43), a Carta de Belgrado pode desenvolver a reflexão crítica e:

[...] formar população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas que lhe dizem respeito, uma população que tenha os conhecimentos, as competências, o estado de espírito, as motivações e o sentido de participação e engajamento que lhe permita trabalhar individualmente e coletivamente para desenvolver os problemas atuais e impedir que se repitam.

Percebe-se que a Conferência de Belgrado não se limitou às boas intenções dos envolvidos, pois conclamou toda a sociedade para a necessidade de novas discussões sobre esta temática, concebendo, assim, as matrizes para a Conferência de Tbilisi.

A Conferência de Tbilisi realizada na Geórgia, em 1977, estabeleceu os princípios norteadores da EA, reforçando o seu caráter interdisciplinar. De acordo com Dias (2000, p. 19-20), essa Conferência “[...] contribuiu para precisar a natureza da Educação Ambiental, definindo seus princípios, objetivos e características, formulando recomendações e estratégias pertinentes ao plano regional, nacional e internacional [...]”.

Ainda, de acordo com Dias (2000, p. 38) a Conferência de Tbilisi “[...] constituiu-se num marco histórico para a evolução da EA [...]”, pois, neste evento foram criados os primeiros espaços visando à compreensão sociocultural, e relacionando a problemática ambiental com os paradigmas de desenvolvimento humano. De acordo com Dias (2000, p. 20) o documento aprovado nesse evento deixava clara a finalidade da Educação Ambiental e sua relação com a qualidade de vida, da interdependência do homem e do meio ambiente, conforme descrição abaixo:

[...] promover a compreensão da existência e da importância da interdependência econômica, política, social e ecológica da sociedade; proporcionar a todas as pessoas a possibilidade de adquirir conhecimentos, o sentido dos valores, o interesse ativo e as atitudes necessárias, para proteger e melhorar a qualidade ambiental; induzir novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto, tornando-a apta a agir em busca de alternativas de soluções para os seus problemas ambientais, como forma de elevação da sua qualidade de vida.

As diretrizes definidas em Tbilisi expressavam perspectivas interdisciplinares, pois, estabelecia os princípios norteadores da EA e evidenciavam os aspectos: ético, crítico e transformador, reforçando assim a ideia de que a EA é um instrumento de grande importância para a interrelação do homem com o meio ambiente.

Em meio ao panorama descrito aqui sobre a evolução histórica da EA, vários outros acontecimentos contribuíram para a discussão da importância das políticas de EA, a exemplo do Encontro Ambiental para América Latina em San José, Costa Rica (1979); o Seminário Regional Europeu sobre Educação Ambiental para Europa e América do Norte (1980); o Seminário Regional sobre Educação Ambiental nos Estados Árabes, realizado em Manama/Bahrein (1980); e a Primeira Conferência Asiática sobre Educação Ambiental, Nova Delhi/Índia (1980), ficando notória a promoção das discussões regionalizadas em EA nos anos de 1979 e 1980 (ARAÚJO 2007; MEDINA 1998).

Assim na década de 1980, as discussões sobre os problemas ambientais a nível internacional tendiam a elaboração de metodologias e acordo acerca de vários problemas envolvendo esta temática numa perspectiva mundial. E é diante deste cenário que foi produzido um dos principais documentos históricos sobre a questão ambiental, intitulado de Relatório *Brundtland* mais conhecido como “Nosso Futuro Comum” (BRUNDTLAND, 1991). É importante também destacar que este relatório definiu os parâmetros e propôs uma discussão social sobre o desenvolvimento sustentável, uma vez que afirma o sujeito social como: “[...] aquele que responde às necessidades das gerações presentes sem comprometer a capacidade das gerações futuras atenderem suas próprias necessidades [...]” (BRUNDTLAND, 1991). Ressalta-se que este relatório serviu de base para a preparação da Reunião Cúpula da Terra sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, realizada no Rio de Janeiro em 1992, evento mais conhecido como Rio 92 (RIBEIRO NETO *et al*, 2008).

Em agosto de 1987, na cidade de Moscou, ocorreu o Congresso Internacional de Moscou, promovido pela UNESCO e pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) responsável pela elaboração do documento intitulado Estratégia Internacional de Ação em Matéria de Educação e Formação Ambiental para o Decênio de 90, ressalta-se a necessidade de formação de recursos humanos nas áreas formais e não-formais da Educação Ambiental e na inclusão da temática nos currículos de todos os níveis de ensino (BRASIL, 1998). Esse documento evidenciou a importância das orientações em EA apresentadas pela Conferência de Tbilisi, e conforme os trabalhos de pesquisa de Pedrini (2011, p. 23) a EA:

[...] deveria preocupar-se tanto com a promoção da conscientização e transmissão de informações, como desenvolvimento de hábitos e habilidades, promoção de valores, estabelecimento de critérios e padrões e orientações para a resolução de problemas e tomada de decisões. Portanto, objetiva modificações comportamentais nos campos cognitivo e afetivo.

De acordo Dias (2000, p. 23-24), todo esse movimento em relação a EA, de forma global, já demonstrava a preocupação dos acontecimentos reais:

[...], o mundo convulsionava-se em crises sucessivas das mais diversas ordens: Chernobyl, Bophal, Three Miles Island, efeito estufa, diminuição da camada de ozônio, alterações climáticas e frustrações de safras agrícolas, aceleração dos processos de desmatamento, queimada, erosão e desertificação, crescimento populacional, diminuição do estoque pesqueiro mundial, poluição dos mares, do solo, do ar, surgimento e recrudescimento de pragas, surto de doenças tropicais, perda da biodiversidade, AIDS e agravamento generalizado do quadro de pobreza internacional, acompanhados de atos terroristas, revoluções e fome.

O Congresso de Moscou (1987), de acordo com Dias (1999, p.48) apresentou nove prioridades, voltadas para a sociedade civil e instituições educacionais como:

Acesso à informação; Pesquisa e experimentação; Programas educacionais e materiais de ensino; Capacitação de pessoal; Educação técnica; Educar e informar o público; Educação universitária geral; Treinamento de especialistas e; Cooperação internacional e regional.

O ano de 1990 é definido pela Organização das Nações Unidas (ONU), como o Ano Internacional do Meio Ambiente, gerando assim, discussões ambientais em âmbito mundial, ocorrendo a Conferência de Jomtien, na Tailândia conforme expresso abaixo:

Jamais testemunharemos um outro momento tão propício à renovação do compromisso como esforço a longo prazo para satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. Tal esforço exigirá, contudo, um maior e racional aporte de recursos para a educação básica e capacitação do que tem sido feito até o momento. Todavia, os benefícios advindos deste esforço começarão a serem colhidos de imediato, e crescerão um tanto a cada dia, até a solução dos grandes problemas mundiais que hoje enfrentamos. E isso graças em grande parte, à determinação e perseverança da comunidade internacional na persecução de sua meta: Educação para Todos (UNESCO, 1990, p. 41-42).

A conferência de Jomtien, denominada Conferência Mundial sobre Educação para todos, patrocinada pela UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial, cujo principal objetivo era estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma melhor qualidade de vida.

Em 1992, realizou-se no Rio de Janeiro/Brasil, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), conhecida como Rio/92, objetivava promover discussões sobre um modelo de crescimento econômico menos consumista e mais preocupado com questões ambientais, ou seja, um desenvolvimento sustentável. Assim esta Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento no seu princípio 10 afirma que,

A melhor maneira de tratar as questões ambientais é assegurar a participação, no nível apropriado, de todos os cidadãos interessados. No nível nacional, cada indivíduo terá acesso adequado às informações relativas ao meio ambiente de que disponham as autoridades públicas, inclusive informações acerca de materiais e atividades perigosas em suas comunidades, bem como a oportunidade de participar dos processos decisórios. Os Estados irão facilitar e estimular a conscientização e a participação popular, colocando as informações à disposição de todos. Será proporcionado o acesso efetivo a mecanismos judiciais e administrativos, inclusive no que se refere à compensação e reparação de danos. (Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, 1992, p.155-156).

De acordo com as decisões da Conferência Rio/92, os Estados deveriam incentivar a participação de toda a população na resolução dos problemas de ordem ambiental. Para Dias (2000, p. 27) a Conferência Rio/92:

[...], em termos de Educação Ambiental, corroboraria as premissas de Tbilisi e Moscou e acrescentaria a necessidade de concentração de esforços para a erradicação do analfabetismo ambiental e para as atividades de capacitação de recursos humanos para a área.

Como resultado da citada Conferência (1992), surge o documento intitulado Agenda 21, que consiste em um acordo estabelecido entre 179 países participantes para a elaboração de estratégias que objetivem o alcance do desenvolvimento sustentável. Esse documento está estruturado em quatro seções: Dimensões sociais e econômicas; Conservação e gestão dos recursos para o desenvolvimento; Fortalecimento do papel dos principais grupos sociais; e Meios de implementação (BRASIL, 1992).

O capítulo 36 desse documento (1992) intitulado Promoção de Ensino, da Conscientização e do Treinamento, visa o crescimento da conscientização pública e o fomento dos treinamentos vinculados a todas as áreas de programas da Agenda 21, tendo com princípio norteador destas ações, a satisfação das necessidades básicas e o fortalecimento institucional e técnico (BRASIL, 1992).

Assim, a educação assume um papel de grande importância na formação de uma consciência ecológica, visando o desenvolvimento sustentável, uma vez que, pelo processo educacional se modificam atitudes e posturas dos indivíduos. Segundo Dias (1999, p. 69), “A Agenda 21 é um plano de ação para o séc. XXI visando à sustentabilidade da vida na Terra [...]”.

O programa não se limita apenas a uma seção da EA, uma vez que se encontra evidenciado em quase todos os quarenta (40) capítulos do referido documento, prevendo a realização de diversas ações até o século XXI. Neste aspecto, Seara Filho (1987, p.40)

menção que devemos perceber a EA como “[...] uma ação que não visa apenas à aquisição de conhecimentos sobre o meio ambiente, mas, as mudanças de comportamentos, à determinação para a ação e a busca de soluções para os problemas [...]”.

No evento intitulado Educação para o Desenvolvimento Sustentável: Cúpula das Américas, corresponde a um início de uma nova era no Hemisfério, e a comunidade interamericana decidiu estabelecer encontros periódicos para discutir uma agenda comum, sendo iniciado o primeiro encontro em 1994, totalizando sete encontros até o ano de 2015. Assim, a sustentabilidade tornou-se um tema indispensável para propor reflexões não só do equilíbrio ambiental, assumindo um novo significado, mais amplo, focado em perspectivas sociais e coletivas, permitindo aos sujeitos uma reflexão diferente com possíveis mudanças de atitudes e posturas vislumbrando um futuro mais justo e harmonioso para todo o planeta (BRASIL, 2005).

Desta forma, uma educação que objetiva o desenvolvimento sustentável deve centrar-se na formação de sujeitos portadores de princípios éticos, que contemplem e respeitem a diversidade, e que utilizem o diálogo como estratégia para equilibrar os diversos interesses sociais, estabelecendo uma relação de convivência mais harmoniosa entre os países, os sujeitos e setores sociais (BRASIL, 2005).

De acordo com Sorrentino (1998, p. 30) este tipo de desenvolvimento, denominado de:

[...] desenvolvimento sustentável contribuirá para a conservação da biodiversidade, para a auto-realização individual e comunitária e para a auto-gestão política e econômica, através de processos educativos que promovam a melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida [...].

Em 1997, ocorre a Conferência Internacional sobre Ambiente e Sociedade: Educação e Conscientização Pública para a Sustentabilidade, na Grécia, cujo resultado foi a elaboração da Declaração de *Thessaloniki*, que enfoca uma visão interdisciplinar para ações compartilhadas que envolvam educação para um futuro sustentável. De acordo com Dias (2000, p. 61), esse evento realizou-se com o seguinte objetivo:

[...] reconhecer o papel crítico da educação e da consciência pública para o alcance da sustentabilidade; de considerar a importante contribuição da Educação Ambiental e de fornecer elementos para o desenvolvimento do programa de trabalho da Comissão de Desenvolvimento Sustentável da ONU.

Dentre outros aspectos, esse evento (1997) reafirma que:

A educação é um meio indispensável para proporcionar a todas as mulheres e homens, em todo o mundo, a capacidade de serem donos de suas próprias vidas, de exercitarem a sua escolha pessoal e a sua responsabilidade, aprenderem através da vida, sem fronteiras, sejam elas geográficas, políticas, culturais, religiosas, lingüísticas ou de gênero;

A reorientação da educação, como um todo, visando à sustentabilidade, envolvendo todos os níveis de educação formal, não-formal e informal em todas as nações. O conceito de sustentabilidade inclui, não somente o meio ambiente, mas também a pobreza, a população, a saúde, a segurança alimentar, a democracia, os direitos humanos e a paz. A sustentabilidade é, em última análise, um imperativo moral e ético no qual a diversidade cultural e o conhecimento tradicional precisam ser respeitados (DIAS, 2000, p. 63).

Corroborando com essa ideia Viezzer e Ovalles (1994) reafirmam que a EA torna-se um elemento indispensável para a formação de uma sociedade sustentável e democrática. Pois, uma sociedade equilibrada e fundamentada em valores como a solidariedade, a afetividade e a cooperação, presume uma distribuição mais justa de suas conquistas entre todos.

Assim, todos esses eventos descritos nesse capítulo 2, destacam a importância da EA em suas diversas modalidades de ensino, visando à necessidade de propor um modelo educacional pautado em valores que visem a sustentabilidade agregando princípios morais e éticos, permitindo aos sujeitos um entendimento melhor entre o meio ambiente e os diversos direitos, deveres e setores que constituem a dinâmica social.

Por isto, pensar em Educação Ambiental sob a ótica da sustentabilidade exige das instituições escolares, abordagens amplas dos conteúdos, numa perspectiva interdisciplinar e transversal, visto que, este direcionamento metodológico, permitirá a colaboração e participação das diferentes disciplinas institucionais, permitindo-lhes também a conservação das especificidades de cada área do conhecimento, conforme fora exposto no capítulo 1, deste trabalho dissertativo.

2.2 DISCUSSÃO CONCEITUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL AO LONGO DOS TEMPOS

Nos últimos tempos, a degradação ambiental, e a sua relação com a qualidade de vida, provocam inúmeras discussões sobre a temática ambiental nos mais variados espaços. Este cenário permitiu a formulação de diversos conceitos sobre a EA ao longo do tempo, discussões sobre as dimensões legais, morais, socioeconômicos e políticas, conforme apresentação nesse capítulo.

Na década de 1970, a Educação Ambiental, segundo a *Internacional Union for the Conservation of Nature* (IUCN), era definida como:

[...] um processo de reconhecimento de valores e clarificação de conceitos, voltados para o desenvolvimento de habilidades e atitudes necessárias à compreensão e apreciação das inter-relações entre o homem, sua cultura e seu entorno biofísico [...] (DIAS, 2000, p.74).

De acordo com a definição trazida por Dias (2000) da União Internacional de Conservação da Natureza (1970) a EA requer aquisição de novos valores e atitudes nos diversos segmentos da sociedade, reforçando, mais uma vez, o papel da educação enquanto via potencial de transformação social neste cenário.

Já no final da década de 1970, durante a Conferência de *Tbilisi* (1977), a EA foi definida como:

[...]uma dimensão dada ao conteúdo e à prática da educação, orientada para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente, através de um enfoque interdisciplinar e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade [...] (DIAS, 2000, p.74).

Observa-se que nesse conceito de EA apresentada na Conferência de *Tbilisi* a EA assume uma dimensão mais ampla, incluindo a adoção de uma abordagem interdisciplinar, além de conclamar a participação popular.

Ainda segundo trabalhos do supracitado autor (2000, p. 74) o Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA), foi instituído pela Lei 6.938/81 (BRASIL, 1981) como órgão consultivo e deliberativo do Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA) passa a adotar a seguinte definição para EA:

[...] como um processo de formação e informação, orientado para o desenvolvimento da consciência crítica sobre as questões ambientais, e de atividades que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental [...].

Assim, de acordo com o Conama (BRASIL, 1981) a EA é um processo não apenas desenvolvido no âmbito escolar, mas em qualquer espaço informativo desde que desenvolva o senso crítico acerca das questões relativas ao meio ambiente e promovam o equilíbrio desse meio, tendo a participação da sociedade, ampliando o conceito apresentado na Conferência de Tbilisi.

De forma, simples, direta e não menos importante, porém complementar aos conceitos acima apresentados, no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992) a EA é reconhecida como “[...] um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito de todas as formas de vida [...].” (DIAS, 2000, p.75).

Diante do panorama apresentado nesse capítulo sobre o contexto histórico e conceitual sobre EA, além das novas demandas sociais e ambientais, a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) cria um capítulo voltado para a temática ambiental - Capítulo VI - DO MEIO AMBIENTE (ART. 225), destacando em seu parágrafo 1, alínea VI o papel das instituições públicas educacionais junto a EA: “[...] promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente; [...].” (BRASIL, 1988, p. 103. Este novo contexto brasileiro, em que assegura a EA como parte da formação de uma sociedade, em todos os seus níveis, não apenas na educação básica, evidencia a urgência na redefinição dos conceitos que fomentam a construção de uma consciência ambiental, uma vez que, a EA é vista como uma estratégia importante para a adoção de posturas mais adequadas em relação ao ambiente e a própria vida.

De acordo com a Lei Nº 9.795/99 (BRASIL, 1999), que dispõe sobre a educação ambiental, instituindo a Política Nacional de Educação Ambiental, têm-se o seguinte entendimento sobre Educação Ambiental, Art. 1º:

[...] 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).

Ainda com base nesta mesma Lei (BRASIL, 1999), Art. 2º a Educação Ambiental “[...] é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal [...].” (BRASIL, 1999, p.1), resgatando os princípios postulados na Carta Magna (BRASIL, 1988).

Segundo Dias (2000, p. 74-75), a Educação Ambiental:

[...] deve permitir a compreensão da natureza complexa do meio ambiente e interpretar a interdependência entre os diversos elementos que configuram o ambiente, com vistas a utilizar racionalmente os recursos do meio, na satisfação material e espiritual da sociedade, no presente e no futuro [...].

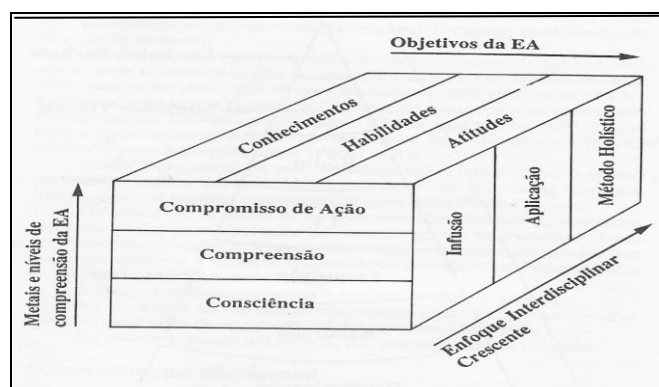
Seguindo a mesma linha de raciocínio, Dias (2004 *apud* MININI, 2000, p. 75) ainda afirma que a Educação Ambiental:

[...] é um processo que consiste em proporcionar às pessoas uma compreensão crítica e global do ambiente, para elucidar valores e desenvolver atitudes que lhes permitam adotar uma posição consciente e participativa a respeito das questões relacionadas com a conservação e adequada utilização dos recursos naturais, para a melhoria da qualidade de vida e a eliminação da pobreza extrema e do consumo desenfreado.

Duarte e Wehrmann (2004, p. 42) consideram a EA “[...] como ferramenta para o desenvolvimento sustentável, que deve atender às necessidades do presente sem comprometer as possibilidades das gerações futuras atenderem às suas próprias necessidades [...]”. Com base no exposto, na contemporaneidade, a EA assume um caráter mais próximo da realidade, uma vez que, objetiva, no desenvolvimento de suas ações, um equilíbrio entre o sujeito e o ambiente.

Assim, diante dos conceitos apresentados ficam evidentes os enfoques de ensino e as metas da EA, conforme demonstrado na (Fig. 3):

Figura 3 - Enfoques de ensino e metas da Educação Ambiental



Fonte: Adaptado de UNESCO-PNUMA/PIEA, 1987.

Após esta exposição de conceitos, faz-se necessário caracterizar alguns princípios, finalidades, objetivos e tipos da EA, por compreender que tais características são

indispensáveis aos objetivos relacionados à inserção da EA no currículo escolar. Na visão de Dias (1992, p. 66-67) destacam-se alguns princípios relacionados a EA:

Considerar o meio ambiente em sua totalidade, ou seja, em seus aspectos naturais e criados pelo homem (tecnológico e social, econômico, político, histórico-cultural, moral e estético);

Constituir um processo contínuo e permanente, começando pelo pré-escolar e continuando através de todas as fases do ensino formal e não-formal;

Aplicar um enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global e equilibrada;

Insistir no valor e na necessidade da cooperação local, nacional e internacional para prevenir e resolver os problemas ambientais;

Destacar a complexidade dos problemas ambientais e, em consequência, a necessidade de desenvolver o senso crítico e as habilidades necessárias para resolver tais problemas (grifo do autor)

Os princípios ressaltados por Dias (1992) reforçam a necessidade de compreender o ambiente nas diversas dimensões frente uma visão totalitária e complexa, assim a EA necessita ser incorporada enquanto processo permanente e contínuo nas diversas esferas educativas a partir de uma abordagem interdisciplinar, focada em valores éticos e necessidades locais com repercussões globais. Ainda segundo este autor (1992) todo este processo por sua vez deve objetivar a formação do senso crítico, como também a adoção de novas posturas comportamentais visando a resolução de problemas nesta área.

Seguindo a mesma concepção, Dias (1992, p.66) a EA frente as suas respectivas finalidades, destaca-se por:

Ajudar a fazer compreender, claramente, a existência e a importância da interdependência econômica, social, política e ecológica, nas zonas urbanas e rurais; proporcionar, a todas as pessoas, a possibilidade de adquirir os conhecimentos, o sentido dos valores, o interesse ativo e as atitudes necessárias para proteger e melhorar o meio ambiente; induzir novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto, a respeito do meio ambiente.

Assim fica evidente que a EA tem como finalidade a formação do sujeito social consciente do seu papel enquanto agente transformador, visando a proteção ambiental com reflexos numa melhor qualidade de vida, a partir da compreensão de interdependência e respeito à coletividade.

Ainda, de acordo, com Reigota (2006, p.31-34) os principais objetivos da EA caracterizam-se como:

Consciência – que se destaca por ajudar os grupos sociais e os indivíduos para que se adquira uma consciência do meio ambiente global e de problemas que estejam interligados para ajudar os mesmos a se sensibilizar com os problemas que afetam a todos;

Conhecimento – que visa a ajudar os grupos sociais e os indivíduos a adquirirem uma compreensão fundamental do meio ambiente global e dos problemas anexos e a situá-los de suas responsabilidades e do seu papel enquanto ser humano;

Comportamento – onde se pretende ajudar os grupos sociais e os indivíduos a adquirirem uma série de valores e a sentirem interesse e preocupação pelo meio ambiente, motivando-os de tal modo que possam participar ativamente da melhoria e da proteção do meio ambiente;

Participação – levar os indivíduos e grupos a perceber suas responsabilidades e necessidades de ação imediata para a solução dos problemas ambientais. Procurar nas pessoas o desejo de participar na construção de sua cidadania. Fazer com que as pessoas entendam a responsabilidade, os direitos e os deveres que todos têm com a melhor qualidade de vida (grifo do autor).

Reigota (2006) ao ressaltar os principais objetivos da EA reforça a necessidade da promoção da consciencia coletiva, difusão do conhecimento, adoção de novas posturas comportamentais e maior participação popular na resolução ou mitigação dos problemas ambientais.

Conforme Seara Filho (1987, p.42-43) os tipos de EA são descritos como:

Formal – a escola é um agente fundamental, e a temática ambiental é tratada de forma sistemática em todos os níveis de ensino e incluída no currículo dos cursos. Entende-se que é um processo institucionalizado que ocorre nas unidades de ensino, públicas e privadas, com estrutura curricular, programas, conteúdos, métodos pedagógicos, formação de professores, onde é coordenado pela filosofia educacional e a lei do país.

Neste contexto, visa à formação de uma ética e de práticas adequadas à manutenção da qualidade ambiental englobando educação básica, educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, também na educação superior, na educação especial, na educação profissional e na educação de jovens e adultos. E deve ocorrer um modo particular de conceber a EA, resultando na interdisciplinaridade dos vários componentes do processo educativo como, por exemplo, a integração entre discente, docente e comunidade.

Informal – é aquela cujas 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. Caracteriza-se por sua realização fora da escola, envolvendo flexibilidade de métodos e de conteúdos e um público alvo muito variável em suas características como, faixa etária, nível de escolaridade, nível de conhecimento da problemática ambiental, entre outras. Tendo como público alvo, jovens e adultos, individual e coletivamente, de todos os segmentos da população, tais como família, trabalhadores, administradores e todos aqueles que dispõem de poder nas áreas ambientais ou não.

Assim pautados nos estudos desenvolvidos por Lima (2002) e Loureiro (2006) podemos evidenciar que os conceitos atuais sobre EA são basicamente oriundos de dois grandes grupos que defendem concepções divergentes e que ao longo das últimas décadas trouxeram compreensões político-pedagógicas antagônicas sobre EA. Ainda de acordo com

Loureiro (2006) estas ideias divergentes se expressão claramente nas formulações teóricas, nas ações, nas organizações e nas definições de políticas sobre a EA e são definidas como:

Conservador ou Comportamentalista, caracterizada basicamente, por:

Compreensão naturalista e conservacionista da crise ambiental; educação entendida em sua dimensão individual, baseada em vivências práticas; despolitização do fazer educativo ambiental, apoiando-se em pedagogias comportamentalistas ou alternativas de cunho místico; baixa problematização da realidade pouca ênfase em processos históricos; foco na redução do consumo de bens naturais, descolando esta discussão do modo de produção que a define e situa; diluição da dimensão social da natural, faltando entendimento dialético da relação sociedade-natureza; responsabilização pela degradação posta em um homem genérico, fora da História, descontextualizado social e politicamente (LOUREIRO, 2006, p.133-134).

Transformador, Crítico ou Emancipatória, que tem como características:

Busca da realização de autonomia e liberdades humanas em sociedade, redefinindo o modo como nos relacionamos com a nossa espécie, como as demais espécies e com o planeta; politização e publicização da problemática ambiental em sua complexidade; convicção de que a participação social e o exercício da cidadania são práticas indissociáveis da educação ambiental; preocupação concreta em estimular o debate e o diálogo entre ciências e cultura popular, redefinindo objetos de estudo e saberes; indissociação no entendimento de processos como: produção e consumo, ética, tecnologia, e contexto sócio-histórico, interesses privados e interesses públicos; busca de valores e de práticas sociais contrários ao bem-estar público, à equidade e à solidariedade (LOUREIRO, 2006, p.134).

Loureiro (2006) ainda afirma que estes dois grupos além de serem influenciados por concepções pedagógicas distintas compreendem a educação e suas finalidades sociais de maneira diferente, uma vez que apresentam compreensão de mundo e sociedade própria, e estruturada em categorias centrais diante de perspectivas ambientalistas também distintas.

Assim foi possível observar que o conceito de EA sofreu diversas modificações ao longo da história no sentido de adaptar-se aos processos de ensino e aprendizagem, considerando as novas demandas sociais. Chama a atenção que os estudos propostos nesta área definiram os princípios, as finalidades, os objetivos e os tipos em EA, com o intuito de estabelecer uma real construção conceitual. Essas concepções acerca de Educação Ambiental irão influenciar em sua prática e desenvolvimento histórico no Brasil, conforme será apresentado ao longo deste capítulo.

2.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL: MARCOS HISTÓRICOS

A EA no Brasil estabeleceu uma trajetória própria, uma vez que, para a inicialização, concepção e desenvolvimento das ações, esta enfrentou diversos obstáculos ao longo dos anos. Neste contexto, ocorreram muitas discussões, e eventos para a sua implantação, conforme as tabelas 1, 2 e 3 que se seguem e que marcam as principais ocorrências por década a partir dos anos 1960. De acordo com Pedrini (2011, p. 39) a “EA não é uma atividade recente no Brasil. Ela recebeu várias denominações [...]”. Ainda de acordo com o autor (2011, p. 39):

O seu conceito geral de meio para a preservação ambiental ou de natureza é anterior à Conferência de Estocolmo. Anteriormente, a EA, sob conceito amplo, era citada como Educação Conservacionista, sanitária, ecológica, etc. Com o enfoque restrito à dimensão ecológica da natureza a EA já era mencionada no Decreto legislativo federal 3, de 13 de fevereiro de 1948, o que aprovava a Convenção para a Proteção da Flora, Fauna e Belezas Ciências Naturais dos Países da América.

Neste breve panorama histórico sobre o desenvolvimento da EA no Brasil, pode se observar a realização de diversas atividades, evidenciando as experiências mais relevantes nas décadas de 60 e 70, conforme Tabela 1, a exemplo, da Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural, fundada em 1971 e a criação da Secretaria Nacional de Meio Ambiente (SEMA), vinculada ao Ministério do Interior, em 1973 (BRASIL, 2016).

Ainda de acordo com Pedrini (2011, p. 40) “[...] a EA está sendo prioritariamente realizada nos órgãos ambientais, embora existam esforços discursivos na área educacional e da ciência e tecnológica.”.

Tabela 1 - Acontecimentos no Brasil – Século XX - Décadas 1960 - 1970

Ano	Acontecimentos no Brasil Século XX (décadas 60 e 70)
1961	Jânio Quadros declara o pau-brasil como árvore símbolo nacional, e o ipê como a flor símbolo nacional.
1971	Cria-se no Rio Grande do Sul a Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente. Natural AGAPAN.
1972	A Delegação Brasileira na Conferência de Estocolmo declara que o país está “aberto à poluição, porque o que se precisa são dólares, desenvolvimento e empregos” Apesar disto, contraditoriamente o Brasil lidera os países do Terceiro Mundo para não aceitar a Teoria do Crescimento Zero proposta pelo Clube de Roma. A Universidade Federal de Pernambuco inicia uma campanha de reintrodução do pau-brasil considerando extinto em 1920.
1973	Cria-se a Secretaria Especial do Meio Ambiente, Sema, no âmbito do Ministério do Interior, que entre outras atividades, começa a fazer Educação Ambiental.
1976	A SEMA, a Fundação Educacional do Distrito Federal e a Universidade de Brasília realizam o primeiro curso de Extensão para professores do 1º Grau em Ecologia.

1977	Implantação do Projeto de Educação Ambiental em Ceilândia. A SEMA constitui um grupo de trabalho para elaboração de um documento de Educação Ambiental para definir seu papel no contexto brasileiro. Seminários Encontros e debates preparatórios à Conferência de Tbilisi são realizados pela FEEMA-RJ. A disciplina Ciências Ambientais passa a ser obrigatória nos cursos de Engenharia.
1978	Nos cursos de Engenharia Sanitária inserem-se as disciplinas de Saneamento Básico e Saneamento Ambiental.
1979	O MEC e a CETESB/SP, publicam o documento “Ecologia uma Proposta para o Ensino de 1º e 2º Graus”.

Fonte: <http://www.mma.gov.br>, 2016.

As diversas discussões ocorridas, internacionalmente, sobre EA e em especial, as definições realizadas pela Conferência de Tbilisi (1977) repercutiram nacionalmente. Assim, diante deste cenário, ocorreram alguns eventos que contribuíram para a construção do pensamento ambientalista brasileiro, dentre estes acontecimentos destaca-se o Projeto de EA em Ceilândia, Distrito Federal, em 1977, conforme Tabela 1.

Em 1979, o MEC publica o documento intitulado Ecologia – uma proposta para o ensino de 1º e 2º graus. Porém, de acordo com Dias (2000, p. 21)

Tal proposta representava um retrocesso grotesco, dada a abordagem reducionista apresentada, onde a Educação Ambiental ficaria acondicionada nos pacotes das ciências biológicas, como queriam os países industrializados, sem que se considerassem os demais aspectos da questão ambiental (sociais, culturais, econômicos, éticos, políticos, entre outros), comprometendo o potencial analítico e reflexivo dos seus contextos – desde o local até o global – bem como o seu potencial catalítico-indutor de ações.

Em 1981 é sancionada a Lei N° 6.938/81 (BRASIL, 1981), conforme Tabela 2, que estabelece a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), bem como seus fins e mecanismos de formação e aplicação. Ainda de acordo com Dias (2000, p. 21), esta lei “[...] constitui-se num importante instrumento de amadurecimento, implantação e consolidação da política ambiental no Brasil [...]”.

Ressalta-se que após a PNMA (BRASIL, 1981) vários órgãos governamentais foram criados no intuito de fortalecer esta política em todo o território brasileiro, dentre estes órgãos podemos citar, o Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA), e o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA).

Diante deste cenário, as discussões sobre as questões ambientais no Brasil se tornavam cada vez mais frequentes em todas as esferas sociais. Assim, políticos, ambientalistas, estudiosos, Organização Não Governamentais (ONG), entre outros elementos da sociedade civil, clamavam por maiores definições nesta área. Diante desta necessidade social, segundo Pedrini (2011, p. 40) “[...] a EA foi, pela primeira vez, citada numa Constituição Brasileira em

1988 (inciso VI do artigo 225 do capítulo VI do Meio Ambiente). Certamente, foi um reflexo de sua inserção na PNMA [...].”.

Porém, Dias (2000, p. 24) salienta as dificuldades sofridas por esta definição constitucional:

[...] este artigo e outros concernentes a aspectos específicos dos vários instrumentos de gestão ambiental eram constantemente modificados, durante o processo da constituinte. Muitas vezes uma vírgula ou troca de palavras comprometia a sua eficácia [...].

O mesmo autor (2000, p. 24-25) explica que:

Essas manobras eram executadas por dezenas de políticos, que queriam ver afastadas da Carta Constitucional a consideração das questões referentes ao ambiente. Eram os fiéis representantes de grupos nacionais e internacionais, acostumados a utilizar os recursos naturais sem nenhuma responsabilidade e que viam, nesses dispositivos constitucionais, a diminuição dos seus lucros. Felizmente, alguns parlamentares, sensibilizados, liderados pelo Deputado Federal Fábio Feldmenn, conseguiram consolidar, na Constituição, um anseio claro da sociedade brasileira.

É também importante evidenciar que eventos nacionais ocorreram neste período como o 1º Encontro Nacional de Educação para o Meio Ambiente, realizado em setembro de 1988 e promovido pela Secretaria do Meio Ambiente (SEMA), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), Petrobrás e a Sociedade Brasileira dos Engenheiros Florestais. De acordo com Pedrini (2011, p.42) “[...] no evento foram debatidos temas importantes como o uso da arte-educação na EA, [...]”.

O plano institucional na área ambiental estadual foi influenciado pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), e segundo Dias (2000, p. 25) em 1989:

[...] criar-se-ia o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), com a finalidade de formular, coordenar e executar a política nacional do meio ambiente [...]. Seria formado pela fusão de quatro órgãos que, direta ou indiretamente, e estavam relacionados com a temática ambiental; a SEMA, o Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal (IBDF), a Superintendência do Desenvolvimento da Pesca (SUDEPE) e a Superintendência do Desenvolvimento da Heveicultura (SUDEHVEA).

Entretanto, em virtude de interesses políticos o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) teve sua ação enfraquecida em virtude da

lentidão e burocratização de seus encaminhamentos na área. Segundo Dias (2000, p. 25) alguns outros fatores contribuíram para o enfraquecimento nas ações do IBAMA:

Um dos grandes erros cometidos, após a criação do IBAMA, seria o não investimento em capacitação profissional de seus servidores, conforme recomendado pela Comissão Interministerial, criada para propor a sua estrutura. O outro seria em relação à Educação Ambiental e significaria a quase inoperância deste órgão, em relação a esta área.
[...]. Por um mesquinho jogo de interesses políticos que forçava, dentre outras coisas, a criação de cargos comissionados, a estrutura do IBAMA foi sendo fragmentada de Diretoria para Departamentos, destes para Divisões e, nestas, as Gerencias, desfigurando a sua fluidez e formatando um organograma extremamente denso, propício ao estabelecimento de lento, antiquado, retrógrado e ineficiente reino da burocracia purulenta.

Ainda nesse mesmo ano (1989), o MEC cria o Grupo de Trabalho (GT) para a educação ambiental, coordenado pela professora Neli Aparecida de Melo. De acordo com Dias (2000, p. 27):

[...] a partir daí uma série de iniciativas teriam lugar, principalmente após a realização da Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento e o Meio Ambiente, realizada no Rio de Janeiro (Rio-92), com a participação de representantes de 170 países [...].

O supramencionado autor (2000, p.27), reforça, ainda, a importância desse GT e da Conferência Rio-92 voltada para a educação ambiental, afirmando que:

[...] a Rio-92, em termos de Educação Ambiental, corroboraria as premissas de Tbilisi e Moscou e acrescentaria a necessidade de concentração de esforços para a erradicação do analfabetismo ambiental e para as atividades de capacitação de recursos humanos para a área.

Segundo Moradillo e Oki (2004, p. 333) em paralelo à Rio-92:

O Ministério da Educação e Desporto (MEC) organizou um Encontro onde foi aprovado o documento Carta Brasileira para a Educação Ambiental que enfoca o papel do estado em relação à Educação Ambiental e sua implementação em todos os níveis de ensino [...].

Percebe-se que a divulgação dos problemas relacionados ao meio ambiente, no Brasil, ocorreu de forma ampla na década de 1980, como pode ser observado na Tabela 2.

Tabela 2 - Acontecimentos no Brasil – Século XX - Década de 1980

Ano	Acontecimentos no Brasil Século XX (década de 80)
1981	Lei nº 6938 de 31 de agosto, dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente (Presidente Figueiredo).
1984	O Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), apresenta uma Resolução estabelecendo diretrizes para a Educação Ambiental, que não é tratada.
1986	I Seminário Nacional sobre Universidade e Meio Ambiente.
1987	Seminário Internacional de Desenvolvimento, Sustentado e Conservação de Regiões Estuarino Lucanares (Manguezais), São Paulo. O MEC aprova o Parecer 226/87 do conselheiro Arnaldo Niskier, em relação à necessidade de inclusão da EA nos currículos escolares de 1º e 2º graus. Paulo Nogueira Neto representante ao Brasil na Comissão Brundtland. II Seminário Universidade e Meio Ambiente, Belém, Pará.
1988	Fundação Getúlio Vargas traduz e publica o Relatório Brundtland, <i>Nosso Futuro Comum</i> . A Constituição Brasileira, de 1988, em Art. 225, no Capítulo VI- Do Meio Ambiente, Inciso VI, destaca a necessidade de “promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Para cumprimento dos preceitos constitucionais, leis federais, decretos, constituições estaduais, e leis municipais determinam a obrigatoriedade da Educação Ambiental. A Secretaria de Estado do Meio Ambiente de SP e a CETESB, publicam a edição piloto do livro “Educação Ambiental” Guia para professores de 1º e 2º graus.
1989	Criação do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (IBAMA), pela fusão da SEMA, SUDEPE, SUDEHVEA e IBDF. Nele funciona a Divisão de Educação Ambiental. Programa de Educação Ambiental em Universidade Aberta da Fundação Demócrito Rocha, por meio de encartes nos jornais de Recife e Fortaleza. Primeiro Encontro Nacional sobre Educação Ambiental no Ensino Formal IBAMA/UFRPE, Recife. Cria-se o Fundo Nacional de Meio Ambiente (FNMA) no Meio Ambiente (MMA). III Seminário Nacional sobre Universidade e Meio Ambiente, Cuiabá/MT.

Fonte: <http://www.mma.gov.br>, 2016.

A década de 1990, conforme Tabela 3, foi marcada pelo avanço na estrutura dos órgãos ambientais de Estado e também na implantação de um modelo de desenvolvimento ambiental, socialmente, sustentável à escala planetária (VIEIRA; CADER, 2007).

Em 1990 realizou-se o IV Seminário Nacional sobre Universidade e Meio Ambiente, em Florianópolis/SC, e em 1991, o MEC através de Portaria Nº 678/91 (BRASIL, 1991) determina que todos os currículos nos diversos níveis de ensino deverão contemplar os conteúdos relacionados à EA. Ainda neste mesmo ano (1991), em Brasília, o MEC promove a realização do Encontro Nacional de Metodologias e Políticas para a EA, que de acordo com Dias (2000, p.58) representou “[...] o primeiro em sua natureza, atendendo as diretrizes de Tbilisi, para precisar sobre diversos aspectos da EA, a nível nacional, regional e local [...]”.

Em 1992, destaca-se o avanço em relação as políticas públicas voltadas para o meio ambiente, com a criação do Ministério do Meio Ambiente (MMA), considerado um órgão da hierarquia superior que passa a ter a missão de formular a política do meio ambiente no Brasil, e o IBAMA passa a ter uma atuação mais voltada para fiscalização, contando com os Núcleos Estaduais de Educação Ambiental (NEA) criados pelo IBAMA, nesse mesmo ano, para atuação junto aos seus estados (VIEIRA; CADER, 2007)

Neste mesmo ano (1992) foi estabelecido durante o Fórum Global o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, este documento configura-se como um outro marco a nível internacional de grande importância para a educação ambiental, uma vez que foi concebido pela sociedade civil e por também reconhecer a educação ambiental como um processo dinâmico e permanente, fundamentado por valores pautados na transformação social (BRASIL, 2005). Ressalta-se que neste mesmo evento é definida a Agenda 21 com o intuito de reforçar algumas ideias, como:

A Agenda 21 reforça essa perspectiva em diferentes capítulos, estabelecendo, por exemplo, a atribuição de poder aos grupos comunitários por meio do princípio da delegação de autoridade, assim como o estímulo à criação de organizações indígenas com base na comunidade, de organizações privadas de voluntários e de outras formas de entidades não governamentais capazes de contribuir para a redução da pobreza e melhoria da qualidade de vida das famílias de baixa renda (BRASIL, 2005, p.23).

Ainda durante a Rio 92 com a participação do MEC foi produzida a Carta Brasileira para Educação Ambiental, que, entre outras coisas:

[...] reconhece ser a educação ambiental um dos instrumentos mais importantes para viabilizar a sustentabilidade como estratégia de sobrevivência do planeta e, conseqüentemente, de melhoria da qualidade de vida humana (BRASIL, 2005, p.24).

Assim, em 1992 como consequência da carta Brasileira para a Educação Ambiental o MEC promove em Foz de Iguaçu, o 1º Encontro Nacional de Centros de Educação Ambiental (CEA). Neste evento foram apresentadas propostas pedagógicas, bem como a utilização de recursos institucionais, apresentação de projetos e socialização de experiências em EA. Estas ações incentivaram o MEC a construir diversos centros de EA enquanto espaços de referência, objetivando assim a promoção de uma formação integral nos diversos níveis e modalidades de ensino a partir da introdução de práticas de educação ambiental junto às comunidades (BRASIL, 2005). Conforme Dias (2000, p. 28) no ano seguinte (1993) o MEC instituiu:

[...] um Grupo de Trabalho em caráter permanente (Portaria 773 de 10.05.93), para também coordenar, apoiar, acompanhar, avaliar e orientar as ações, metas e estratégias para a implantação da Educação Ambiental nos sistemas de ensino e todos os níveis e modalidades.

Ainda em 1993 na esfera legislativa através do Projeto de Lei nº 3.792/93 (BRASIL, 1993) iniciasse as discussões acerca da elaboração de uma Política Nacional de Educação Ambiental que interligaria os sistemas nacionais de meio ambiente e de educação em um sistema único (BRASIL, 2005).

Em 1994, em virtude da Constituição Federal de 1988 e dos compromissos internacionais assumidos com a Conferência do Rio, foi criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), sob a responsabilidade do então Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal e pelo Ministério da Educação e do Desporto e com as parcerias do Ministério da Cultura e do Ministério da Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2005).

O ProNEA foi executado pela Coordenação de Educação Ambiental do MEC e pelos setores correspondentes do MMA/IBAMA, responsáveis pelas ações voltadas respectivamente ao sistema de ensino e à gestão ambiental, embora também tenha envolvido em sua execução outras entidades públicas e privadas do país. O PRONEA previu três componentes: (a) capacitação de gestores e educadores, (b) desenvolvimento de ações educativas, e (c) desenvolvimento de instrumentos e metodologias (BRASIL, 2005, p.25).

Em 1995 foi criada a Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental do Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA), e em outubro de 1996, o MMA criou o Grupo de Trabalho de EA, firmando um protocolo de intenções com o MEC visando à cooperação técnica e institucional em EA, oficializando o desenvolvimento de ações conjuntas (BRASIL, 2005).

O Conselho Nacional de Educação, em 1997 aprova os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com o intuito de servir de fundamentação para a produção de projetos escolares, além de ser um documento norteador da prática pedagógica, uma vez que, apresentava sugestões de inclusão de novos procedimentos, atitudes e valores no contexto escolar (BRASIL, 2005). Assim, diante da necessidade de abordar alguns temas sociais urgentes, e considerados de abrangência nacional, os PCN definiram alguns temas transversais a serem trabalhados no universo escolar, como: o meio ambiente, a ética, a pluralidade cultural, a orientação sexual, o trabalho e consumo. Ainda, neste mesmo ano (1997), em Brasília, foi realizada a 1ª Conferência de Educação Ambiental, que produziu a Carta de Brasília para a Educação Ambiental.

Em abril de 1999 foi aprovada a Lei N° 9.795/99 (BRASIL, 1999), que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Neste mesmo ano foram criadas a Diretoria de Educação Ambiental no MMA e a Coordenação de EA do MEC (BRASIL, 2005)

Todos os acontecimentos voltados para a temática EA, no Brasil na década de 1990 podem ser acompanhados na tabela 3.

Tabela 3 - Acontecimentos no Brasil – Século XX - Década 1990

Ano	Acontecimentos no Brasil Século XX (década 90)
1990	I Curso Latino-Americano de Especialização em Educação Ambiental PNUMA/IBAMA/CNPq/CAPES/UFMT.CUIBÁ/MT (1990 a 1994). IV Seminário Nacional sobre Universidade e Meio Ambiente, Florianópolis/SC.
1991	O MEC resolve que todos os currículos nos diversos níveis de ensino deverão contemplar conteúdos de Educação Ambiental (Portaria 678 4/005/91). Projeto de Informação sobre Educação Ambiental IBAMA/MEC. Grupo de Trabalho para Educação Ambiental coordenado pelo MEC, preparatório para a Conferência do Rio 92. Encontro Nacional de Políticas e Metodologias para Educação Ambiental. MEC/IBAMA/Secretaria do Meio Ambiente da Presidência da República/UNESCO/ Embaixada do Canadá.
1992	Criação dos Núcleos Estaduais de Educação Ambiental (NEAs) do IBAMA Participação das ONGs do Brasil no Fórum de ONGs e na redação do Trabalho de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis. Destaca-se o papel da Educação Ambiental na construção da Cidadania Ambiental. RIO 92- Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, Agenda 21 e Carta Brasileira para Educação Ambiental O MEC promove no CIAC do Rio das Pedras em Jacarepaguá Rio de Janeiro o Workshop sobre Educação Ambiental cujo resultado encontra-se na Carta Brasileira de Educação Ambiental, destacando a necessidade de capacitação de recursos humanos para E.A. 1º Encontro Nacional de Centros de Educação Ambiental (CEA)
1993	Criação dos Centros de Educação Ambiental do MEC, com a finalidade de criar e difundir metodologias em Educação Ambiental.
1994	Aprovação do Programa Nacional de Educação Ambiental, PRONEA, com a participação do MMA/IBAMA/MEC/MCT/MING. Publicação da Agenda 21 feita por crianças e jovens em português, UNICEF. 3º Fórum de Educação Ambiental.
1995	Todos os Projetos Ambientais e/ou de desenvolvimento sustentável devem incluir como componentes atividades de Educação Ambiental.
1996	Lei nº 9276/96 que estabelece o Plano Plurianual do Governo 1996/1999, define como principais objetivos da área de Meio Ambiente a “promoção da Educação Ambiental, através da divulgação e uso de conhecimentos sobre tecnologias de gestão sustentável dos recursos naturais”, procurando garantir a implementação do PRONEA. A Coordenação de Educação Ambiental promove cursos de Capacitação de Multiplicadores em Educação Ambiental - apoio do Acordo BRASIL/UNESCO, a fim de preparar técnicos das Secretarias Estaduais de Educação, Delegacias Regionais de Educação do MEC e algumas Universidades Federais, para atuarem no processo de inserção da Educação Ambiental no currículo escolar.
1997	Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade em Thessaloniki, Grécia. O Brasil apresentou o documento “Declaração de Brasília para a Educação Ambiental”, consolidado após a I conferência Nacional de Educação Ambiental (CNIA). Elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) com o tema “Convívio Social, Ética e Meio Ambiente”, onde a dimensão ambiental é inserida como um tema transversal nos currículos do Ensino Fundamental. A Coordenação de Educação Ambiental do MEC promove Cursos de Capacitação de Multiplicadores e Teleconferências.
1998	A Coordenação de Educação Ambiental do MEC promove Cursos de Capacitação de Multiplicadores, 5 teleconferências, Seminários Nacionais e produz vídeos para serem exibidos pela TV Escola. Ao final deste ano, a Coordenação de Educação Ambiental é inserida na Secretaria de Ensino Fundamental (SEF) no MEC, após reforma administrativa.
1999	Promulgada a Lei nº 9795 de 27 de abril de 1999 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, a que deverá ser regulamentada após as discussões na Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental no CONAMA. O MEC propõe o Programa PCNs em Ação atendendo às solicitações dos Estados. Meio Ambiente, uns dos temas transversais a ser trabalhado no ano 2000.

Fonte - <http://www.mma.gov.br>, 2016.

Pode-se observar que os trabalhos relacionados a disseminação de políticas públicas voltadas para Educação Ambiental no Brasil foram ininterruptas, porém com efetivação lenta. Assim, apenas em junho de 2002 foi regulamentada a Lei Nº 9795/99 (BRASIL, 1999) através do Decreto nº 4281/99 (BRASIL, 1999), que define, entre outros aspectos, a formação e as atribuições do Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, visando desenvolver ações conjuntas entre o MMA e o MEC (BRASIL, 1999).

A criação dos Centros de Educação e Informações Ambiental (CEIA) ocorreu em 1993, conforme tabela 3, e apenas em 2004, ocorreu a efetivação dos mesmos em todas as unidades da federação, no sentido de promover sua integração com as Redes Regionais, Estaduais e Temáticas de EA. Ainda em 2004, realizou-se o V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, concebido coletivamente, a partir da Rede Brasileira de Educação Ambiental (BRASIL, 2005).

Em 2012, vinte anos após a Rio-92, percebe-se que o mundo ainda enfrenta graves problemas de ordem socioambiental, tais como: consumo em crescimento exponencial, aumento da população mundial e a comunidade global encontra-se em uma crise econômica (SILVA *et al*, 2012, p. 1).

A Conferência das Nações Unidas, Rio+20, veio para trazer mudanças críticas para garantir a continuidade das futuras gerações bem como preservar a biodiversidade e estimular a preservação do meio ambiente de modo sadio.

Em 2016 é também evidente que a preocupação com o meio ambiente está muito presente nos discursos oficiais, porém para a efetivação de ações mais significativas em âmbito nacional faz-se necessário avançar mais nos âmbitos políticos e administrativos. Contudo, há esperança de vivenciarmos um período de novos movimentos sociais, surgindo com organização e força suficientes para deflagrarem mudanças nesta área. Muitas ONG se movimentam com propostas possíveis de preservação e desenvolvimento sustentável. A mídia parece despertar para esta questão, e engaja-se no movimento de incentivo à preservação ambiental. Enfim, o mundo parece iniciar uma nova postura diante da crise ambiental que vive o planeta.

Os registros teóricos confirmam que compreender a importância da EA, através do marco legal, ou seja, através da criação de leis, decretos, órgãos e publicação de documentos, possibilita perceber a significação da legislação específica sobre o tema, conforme trata esse capítulo teórico dissertativo. Sendo assim, evidenciaremos os principais aspectos que envolvem a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA); a Política Nacional de Educação Ambiental; o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA); a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia (PEEA-BA) - Lei n. 12.056/11; o Programa de Educação Ambiental do Estado da Bahia (PEA-BA) e Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia – ProEASE

2.3.1 Política Nacional do Meio Ambiente -PNMA – Lei Nº 6.938/81

Diante deste cenário a sociedade civil e o Estado através da elaboração de leis e institucionalização de políticas públicas em relação ao meio ambiente a nível nacional, estadual e municipal buscou legalmente defender o patrimônio ambiental brasileiro.

Assim, a Lei nº 6.938/81 (BRASIL, 1981) estabelece a criação da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), conforme expressa em seu Artigo 1º, tendo como base a Carta Magna (BRASIL, 1988):

Esta lei, com fundamento no art. 8º item XVII, alíneas c, h e i da Constituição Federal, estabelece a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, constitui o Sistema Nacional do Meio Ambiente, cria o Conselho Nacional do Meio Ambiente e institui o Cadastro Técnico Federal de Atividades e Instrumentos de Defesa Ambiental (BRASIL, 1981, p. 1).

De acordo com Pedrini (2011, p. 40) a Lei nº 6.938/81 (BRASIL, 1981) “[...] foi fruto de luta conjunta de parlamentares esquerdistas do senado brasileiro, ONGs e outros atores ambientalistas e acadêmicos [...]”. Após a criação do PNMA, o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) reconhece a Política Nacional do Meio Ambiente como o “[...] segundo passo na institucionalização da educação ambiental no Brasil [...]” (BRASIL, 2003, p. 7). Ainda de acordo com o PRONEA a Política Nacional do Meio Ambiente:

[...] estabeleceu em 1981 no âmbito legislativo, a necessidade de inclusão da educação ambiental em todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade objetivando capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente, evidenciando a capilaridade que se desejava imprimir a essa prática pedagógica (BRASIL, 2003, p. 7).

Quanto aos objetivos do PNMA (BRASIL, 1981), estes podem ser evidenciados em seu Art. 2º:

A Política Nacional do Meio Ambiente tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia a vida, visando assegurar, no País, condições ou desenvolvimento sócio-econômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana, [...] (BRASIL, 1981, p. 1).

Ainda em relação aos objetivos a PNMA (BRASIL, 1981), deixa claro o atendimento aos seguintes princípios:

- I - ação governamental na manutenção do equilíbrio ecológico, considerando o meio ambiente como um patrimônio público a ser necessariamente assegurado e protegido, tendo em vista o uso coletivo;
- II - racionalização do uso do solo, do subsolo, da água e do ar;
- III - planejamento e fiscalização do uso dos recursos ambientais;
- IV - proteção dos ecossistemas, com a preservação de áreas representativas;
- V - controle e zoneamento das atividades potencial ou efetivamente poluidoras;

- VI - incentivos ao estudo e à pesquisa de tecnologias orientadas para o uso racional e a proteção dos recursos ambientais;
- VII - acompanhamento do estado da qualidade ambiental;
- VIII - recuperação de áreas degradadas;
- IX - proteção de áreas ameaçadas de degradação;
- X - educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente.

Observa-se que a Política Nacional do Meio Ambiente possui princípios voltados para uma ação coletiva, e ainda, de acordo com Pedrini (2011, p. 41) e por isto “[...] deveria ser praticada não só na instância formal (em todos os níveis de ensino) como informal (educação comunitária), objetivando capacitar a sociedade para a participação ativa na edificação de uma sociedade ideal [...]”.

Assim, de acordo com os registros legais esta tendência, de uma atuação voltada para a coletividade, em instancias formais e não formais, é reforçada na Constituição Federal (BRASIL, 1988) que estabelece um capítulo sobre o meio ambiente e muitos artigos afins.

A Lei 6.938/81 (BRASIL, 1981, p. 2) define cinco fins do PNMA, relacionados em seu Art. 3º:

- I- meio ambiente, o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, obriga e reje a vida em todas as suas formas;
- II- degradação da qualidade ambiental, a alteração adversa das características do meio ambiente;
- III- poluição, a degradação da qualidade ambiental resultante de atividades de direta ou indiretamente:
 - a. prejudiquem a saúde, a segurança, e o bem-estar da população;
 - b. criem condições adversas às atividades sociais e econômicas;
 - c. afetem desfavoravelmente a biota;
 - d. afetem as condições estéticas ou sanitárias do meio ambiente;
 - e. lancem matérias ou energia em desacordo com os padrões ambientais estabelecidos;
- IV- poluidor, a pessoa física ou jurídica, de direito público ou privado, responsável, direta ou indiretamente, por atividade causadora de degradação ambiental;
- V- recursos ambientais, a atmosfera, as águas interiores, superficiais e subterrâneas, os estuários, o mar territorial, o solo, o subsolo e os elementos da biosfera.

Cabe aqui ressaltar, que esta Lei (BRASIL, 1981) define em seu Art. 6º, o Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA), bem como sua estrutura hierárquica e respectivas funções dos órgãos que o compõe; o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), e a Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), dentre outros.

De acordo com Pedrini (2011, p. 40) a Lei 6.938/81 (BRASIL, 1981):

[...] foi um marco histórico na institucionalização da defesa da qualidade ambiental brasileira (apesar dos argumentos exageradamente antropocêntricos de sua justificação e dos dez anos de atraso em relação às recomendações da Conferência de Estocolmo) [...].

Fica evidente que a Lei 6.938/81 (BRASIL, 1981) foi um importante marco na história da política pública ambiental brasileira e que com base nesta lei outras ideias surgiram com o intuito de respaldar legalmente demais iniciativas na área ambiental, a exemplo da Política Nacional de Educação Ambiental que trataremos a seguir.

2.3.2 Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA– Lei Nº 9.795/99

A Lei Federal Nº 9.795/99 (BRASIL, 1999), institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) que objetiva tratar sobre a educação ambiental, dentre outras providências. De acordo com Dias (2000, p. 66) “O Brasil é o único País da América Latina que tem uma Política Nacional específica para a Educação Ambiental [...]”. Em 2002 esta Lei (BRASIL, 1999) foi regulamentada, através do Decreto Nº 4.281/02 (BRASIL, 2002), objetivando promover a EA de forma participativa, democrática, descentralizada para um relacionamento mais estreito e comprometida com o meio ambiente (BRASIL, 2002).

A Lei sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) (BRASIL, 1999) destina seu Capítulo I - Da Educação Ambiental e em seu Art. 1º apresenta o seguinte entendimento por EA:

Entende-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. 01).

A Carta Magna (BRASIL, 1988) apresenta o Capítulo VI – Do Meio Ambiente voltado para a temática ambiental e que é reforçada na Lei (BRASIL, 1999) que estabelece a EA como um direito de todos em seu Capítulo I, Art.2º:

A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal (BRASIL, 1999, p. 1).

Desta forma, com a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988) evidenciou-se que a EA se constitui em um instrumento educativo na busca do desenvolvimento sustentável, com caráter interdisciplinar transversal, bem como a corresponsabilidade da sociedade na sua promoção, sendo assim, respeitadas as diretrizes e os pressupostos da Conferência de Tbilisi (MELO, 2007).

Cabe, neste momento, evidenciarmos os princípios básicos da educação ambiental estabelecidos pela Lei Nº 9.795/99 (BRASIL, 1999, p.1-2), conforme seu Art. 4º:

- 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 ideias 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.

Ainda de acordo com a referida Lei (BRASIL, 1999, p. 2) em seu Art.5º define os objetivos fundamentais da educação ambiental, que são:

- 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.

Assim, a EA deve proporcionar uma nova percepção ética, a fim de permitir uma nova relação de convivência entre o homem e o meio ambiente, a partir de uma nova postura frente aos mecanismos de produção e de consumo, bem como nos padrões de vida, assumindo,

assim, princípios éticos e transformadores da sociedade contemporânea. Pois, segundo aponta Souza (2000 *apud* GUERRA, 2004) a EA deve se caracterizar pelo enfoque crítico e o espírito criativo, pois estes elementos tornam-se essenciais para a formação de consciência sobre as questões do meio ambiente, bem como a sugestão de soluções para estas questões.

Como mencionado anteriormente, a Lei 9.795/99 (BRASIL, 1999) destina seu Capítulo II a Política Nacional de Educação Ambiental e em seu Art. 6º a institui, oficialmente, como também define em seu Art. 7º sua esfera de ação:

A Política Nacional de Educação Ambiental envolve em sua esfera de ação, além dos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente- SISNAMA, instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e organizações não-governamentais com atuação em educação ambiental.

Ainda de acordo com a Lei 9.795/99 (BRASIL, 1999), deve-se reforçar sempre a organização da EA em todos os níveis, redirecionando a integração do homem como seu ambiente, no sentido de estabelecer novos estilos de desenvolvimento que assegura a melhoria da qualidade de vida e a satisfação das reais necessidades da população (BRASIL, 1999). Conforme prevê o Capítulo II, Art. 10 da referida Lei (BRASIL, 1999), a EA será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades de ensino formal.

Cabe evidenciar ainda, que esta Lei (BRASIL, 1999) regulamenta também as atividades vinculadas a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), inclusive, na esfera da educação geral e escolar, bem como os aspectos relacionados a execução da mesma em âmbito nacional.

2.3.3 Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA

Em 1994, criou-se o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), a fim de atender duas vertentes: a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), e aos compromissos assumidos durante a Conferência do Rio-92 (BRASIL, 1992). Em 1999, cria-se a Diretoria do ProNEA que é vinculada no Ministério do Meio Ambiente (MMM).

Assim, o ProNEA (BRASIL, 1994) previu três componentes:

(a) Capacitação de gestores e educadores, (b) Desenvolvimento de ações educativas e, (c) Desenvolvimento de instrumentos e metodologias, contemplando sete linhas de ações:

- Educação Ambiental através do ensino formal;
- Educação no processo de gestão ambiental;
- Campanhas de educação ambiental para usuários de recursos naturais;
- Cooperação com meios de comunicação e comunicadores sociais;
- Articulação e integração comunitária;
- Articulação intra e interinstitucional;
- Rede de centros especializados em educação ambiental em todos os Estados (BRASIL, 2003, p. 9).

A partir desde momento assumiremos descrever a atuação do ProNEA (BRASIL, 1999) por ser o que encontra-se em vigor até o presente momento, tendo como eixo norteador a marca institucional do governo “Brasil, um País de todos”, e suas ações destinam-se a:

[...] assegurar, no âmbito educativo, a integração equilibrada das múltiplas dimensões da sustentabilidade- ambiental, social, ética, cultural, econômica, espacial e política- ao desenvolvimento do país, ressaltando em melhor qualidade de vida para toda a população brasileira, por intermédio do envolvimento e participação social na proteção e conservação ambiental e da manutenção dessas condições ao longo prazo (BRASIL, 2003, p. 12).

Assim, o ProNEA (BRASIL, 1999) assume diretrizes do Ministério do Meio Ambiente e do Ministério da Educação, que assim se expressam:

- Transversalidade e Interdisciplinaridade.
- Descentralização espacial e institucional.
- Sustentabilidade Socioambiental.
- Democracia e Participação Social.
- Aperfeiçoamento e Fortalecimento dos Sistemas de Ensino, Meio Ambiente e outros que tenham interface com a educação ambiental (BRASIL, 2005, p. 33).

O ProNEA (BRASIL, 1999) é constituído pelos seguintes Princípios:

- Concepção de ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência sistêmica entre o meio natural e o construído, o socioeconômico e o cultural, o físico e o espiritual, sob o enfoque da sustentabilidade.
- Abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais, transfronteiriças e globais.
- Respeito à liberdade e à equidade de gênero.
- Reconhecimento da diversidade cultural, étnica, racial, genética, de espécies e de ecossistemas.

- Enfoque humanista, histórico, crítico, político, democrático, participativo, inclusivo, dialógico, cooperativo e emancipatório.
- Compromisso com a cidadania ambiental.
- Vinculação entre as diferentes dimensões do conhecimento; entre os valores éticos e estéticos; entre a educação, o trabalho, a cultura e as práticas sociais.
- Democratização na produção e divulgação do conhecimento e fomento à interatividade na informação.
- Pluralismo de idéias e concepções pedagógicas.
- Garantia de continuidade e permanência do processo educativo.
- Permanente avaliação crítica e construtiva do processo educativo.
- Coerência entre o pensar, o falar, o sentir e o fazer.
- Transparência (BRASIL, 2005, p. 37).

Diante desses princípios e diretrizes voltadas para uma melhor qualidade de vida e um meio ambiente equilibrado e sustentável, ao ProNEA (BRASIL, 1999) cabe a seguinte missão (2003, p. 14) que se expressa em “A educação ambiental contribuindo para a construção de sociedades sustentáveis com pessoas atuantes e felizes em todo o Brasil.” (BRASIL, 2005, p.39).

Os Objetivos do ProNEA (BRASIL, 1999) estão articulados aos objetivos fundamentais da EA da Lei Nº 9795/99 (BRASIL, 1999) e se expressam a seguir:

- Promover processos de educação ambiental voltados para valores humanistas, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências que contribuam para a participação cidadã na construção de sociedades sustentáveis.
- Fomentar processos de formação continuada em educação ambiental, formal e não-formal, dando condições para a atuação nos diversos setores da sociedade.
- Contribuir com a organização de grupos – voluntários, institucionais, associações, cooperativas, comitês, entre outros – que atuem em programas de intervenção em educação ambiental, apoiando e valorizando suas ações.
- Fomentar a transversalidade por meio da internalização e difusão da dimensão ambiental nos projetos, governamentais e não-governamentais, de desenvolvimento e melhoria da qualidade de vida.
- Promover a incorporação da educação ambiental na formulação e execução de atividades passíveis de licenciamento ambiental.
- Promover a educação ambiental integrada aos programas de conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente, bem como àqueles voltados à prevenção de riscos e danos ambientais e tecnológicos.
- Promover campanhas de educação ambiental nos meios de comunicação de massa, de forma a torná-los colaboradores ativos e permanentes na disseminação de informações e práticas educativas sobre o meio ambiente.
- Estimular as empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas a desenvolverem programas destinados à capacitação de trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o meio ambiente de trabalho, bem como sobre as repercussões do processo produtivo no meio ambiente.
- Difundir a legislação ambiental, por intermédio de programas, projetos e ações de educação ambiental.

- Criar espaços de debate das realidades locais para o desenvolvimento de mecanismos de articulação social, fortalecendo as práticas comunitárias sustentáveis e garantindo a participação da população nos processos decisórios sobre a gestão dos recursos ambientais.
- Estimular e apoiar as instituições governamentais e não-governamentais a pautarem suas ações com base na Agenda 21.
- Estimular e apoiar pesquisas, nas diversas áreas científicas, que auxiliem no desenvolvimento de processos produtivos e soluções tecnológicas apropriadas e brandas, fomentando a integração entre educação ambiental, ciência e tecnologia.
- Incentivar iniciativas que valorizem a relação entre cultura, memória e paisagem - sob a perspectiva da biofilia -, assim como a interação entre os saberes tradicionais e populares e os conhecimentos técnicos-científicos.
- Promover a inclusão digital para dinamizar o acesso a informações sobre a temática ambiental, garantindo inclusive a acessibilidade de portadores de necessidades especiais.
- Acompanhar os desdobramentos dos programas de educação ambiental, zelando pela coerência entre os princípios da educação ambiental e a implementação das ações pelas instituições públicas responsáveis.
- Estimular a cultura de redes de educação ambiental, valorizando essa forma de organização.
- Garantir junto às unidades federativas a implantação de espaços de articulação da educação ambiental.
- Promover e apoiar a produção e a disseminação de materiais didático-pedagógicos e instrucionais.
- Sistematizar e disponibilizar informações sobre experiências exitosas e apoiar novas iniciativas.
- Produzir e aplicar instrumentos de acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações do ProNEA, considerando a coerência com suas Diretrizes e Princípios (BRASIL, 2005, P. 39-41).

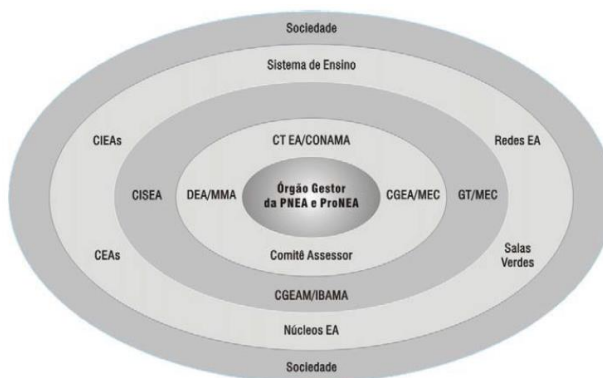
O ProNEA (BRASIL, 1999) apresenta cinco linhas de ações bem definidas, que são: Gestão e planejamento da educação ambiental no país; Formação de educadores e educadoras ambientais; Comunicação para educação ambiental; Inclusão da educação ambiental nas instituições de ensino; Monitoramento e avaliação de políticas, programas e projetos de educação ambiental (BRASIL, 2005).

A execução da ProNEA (BRASIL, 1999) é de responsabilidade dos órgãos e entidades participantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), bem como das instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino e dos órgãos públicos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Vale ressaltar que na execução deste Programa, entidades não governamentais, entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos sociais também exercem participação efetiva (BRASIL, 2005).

Quanto à coordenação do ProNEA, encontra-se sob a responsabilidade do Órgão Gestor, criado com a regulamentação da Lei Nº 9.795/99 (BRASIL, 1999), por instrumento do Decreto Nº 4.281/02 (BRASIL, 2002), dirigido pelo Ministério do Meio Ambiente e pelo

Ministério da Educação com o apoio de seu Comitê Assessor. Assim, a estrutura organizacional do ProNEA é demonstrada conforme a Figura 4:

Figura 4 - Estrutura Organizacional do ProNEA



Fonte: Brasil, 2005.

2.3.4 Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia - PEEA-BA - Lei Nº 12.056/11

A Lei Nº 12.056/11 (BAHIA, 2011), institui a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia (PEEA-BA), apresenta conceitos, objetivos, princípios, diretrizes, instrumentos e linhas de ação que assegurem a implantação da Política de Educação Ambiental no Estado da Bahia. Em seu texto são definidos os órgãos de gestão, os deveres e direitos do Estado e dos parceiros.

No seu Capítulo I, Parágrafo Único a referida Lei afirma que:

Parágrafo único - A Política Estadual de Educação Ambiental norteará a elaboração do Programa Estadual de Educação Ambiental, dos programas municipais, bem como de outros programas, projetos e ações relacionados, direta ou indiretamente, à educação ambiental, em consonância com a Política e o Programa Nacional de Educação Ambiental (BAHIA, 2011, p. 1).

Como já mencionada anteriormente a Lei 12.056/11 (BAHIA, 2011) define também o conceito de Educação Ambiental no Capítulo I, Art.2º, conforme apresentado logo a seguir:

Art. 2º - Para os fins previstos nessa Lei, entende-se por Educação Ambiental o conjunto de processos permanentes e continuados de formação individual e coletiva para a sensibilização, reflexão e construção de valores, saberes, conhecimentos, atitudes e hábitos, visando uma relação sustentável da sociedade humana com o ambiente que integra (BAHIA, 2011, p. 1).

As políticas públicas na concepção de Santos; Borges (2007 *apud* BRASIL; SANTOS, 2015, p. 11) corresponde a um:

[...] conjunto de medidas e programas governamentais que tem por objetivo influenciar a resolução de problemas do presente (socioambientais, econômicos, políticos, jurídicos, etc.), em diferentes níveis e escalas (municipal, estadual, federal, nacional ou internacional), objetivando a construção do futuro de uma comunidade, nação ou sociedade.

Seguindo esta mesma linha de compreensão a PEEA-BA (BAHIA, 2011) estabelece 11(once) princípios que reforçam o dialogo nas decisões; a justiça, a participação efetiva e democrática dos grupos sociais envolvidos nas questões; a responsabilidade e compromisso coletivo e individual; o respeito a cultura e patrimônio local; dentre outros, conforme Capítulo II, Art. 3º expressos a seguir:

- I- equidade social, envolvendo os diversos grupos sociais, de forma justa, participativa e democrática nos processos educativos;
- II - vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- III - solidariedade e a cooperação entre os indivíduos, os grupos sociais e as instituições públicas e privadas, na troca de saberes em busca da preservação de todas as formas de vida e do ambiente que integram;
- IV - co-responsabilidade e o compromisso individual e coletivo no desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem voltados à sustentabilidade;
- V - enfoques humanísticos, holísticos, democráticos e participativos;
- VI - respeito e valorização à diversidade, ao conhecimento tradicional e à identidade cultural;
- VII - reflexão crítica sobre a relação entre indivíduos, sociedade e ambiente;
- VIII - contextualização do meio ambiente, considerando as especificidades locais, regionais, territoriais, nacionais e globais, e a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- IX - sustentabilidade como garantia ao atendimento das necessidades das gerações atuais, sem comprometimento das gerações futuras, valorizadas no processo educativo;
- X - dialógica como abordagem para a construção do conhecimento, mantendo uma relação horizontal entre educador e educando, com vistas à transformação socioambiental;
- XI - pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da multi, inter e transdisciplinaridade e transinstitucionalidade (BAHIA, 2011, p. 2).

Na PEEA-BA (BAHIA, 2011) evidencia-se na Seção I - Do Programa Estadual de Educação Ambiental, Art. 8º a necessidade de construção do Programa de Educação Ambiental do Estado da Bahia (PEA-BA).

Art. 8º - O Programa Estadual de Educação Ambiental - PEA é o conjunto de diretrizes e estratégias que deverão orientar a implementação da Política Estadual de Educação Ambiental, e servirá como referência para a elaboração de programas setoriais e projetos em todo o território estadual, estabelecendo as bases para captação de recursos financeiros nacionais,

internacionais e estrangeiros, destinados à implementação da Educação Ambiental (BAHIA, 2011, p. 5).

A PEEA-BA foi um marco importante no cenário político estadual no que diz respeito a Educação Ambiental, uma vez que permitiu traçar caminhos para a consolidação da mesma em diferentes esferas sociais com base em princípios, diretrizes e instrumentos claros e norteadores para a implantação e conduções assertivas em torno da questão.

2.3.5 Programa de Educação Ambiental do Estado da Bahia -PEA-BA e Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia – ProEASE

O Programa de Educação Ambiental do Estado da Bahia (PEA-BA) foi criado em 2013, tendo como ponto de partida a Lei Nº 12.056/2011 (BAHIA, 2011) e se caracteriza desde sua concepção como um programa com base em quatro eixos estruturantes a saber: Comunicação, Transversalização, Avaliação e Territorialidade fortalecendo a definição de uma identidade e de uma dinâmica favorável à orientação e o fomento à ações, projetos e programas setoriais e territoriais. Vale salientar que pautado nestes eixos, em especial, o da Territorialidade, o referido programa tende a valorizar as manifestações de diversidade e riqueza cultural dos Territórios de Identidade de todo Estado da Bahia, fortalecendo assim a educação ambiental nas diferentes esferas, além de estar em consonância com o ProNEA (BRASIL, 1999):

Tal valorização propicia a participação de diversas instâncias e atores envolvidos como a educação ambiental, a partir de sua própria realidade, caracterizando assim a *Territorialidade*, em atendimento à diretriz de “descentralização espacial” do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA, 2005) e busca garantir a legitimidade do processo pela corresponsabilidade contextualizada dos participantes (BAHIA, 2013, p. 22, grifo do autor).

Ainda acerca dos eixos estruturantes, evidenciamos os eixos de Comunicação e de Transversalização, uma vez que os mesmos encontram-se integrados e conforme expressos neste programa, atendem as diretrizes da política no momento que visam assegurar a:

“Transversalidade e Interdisciplinaridade”, bem como os seus princípios: “Abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, transfronteiriças e globais” e “Democratização na produção e divulgação do conhecimento e fomento à interatividade na informação (BAHIA, 2013, p.22).

Quanto ao eixo estruturante Avaliação, visa assegurar princípios expressos no ProNEA (BRASIL, 1999), como:

“Garantia de continuidade e permanência do processo educativo”;
 “Permanente avaliação crítica e construtiva do processo educativo”;
 “Coerência entre o pensar, o falar, o sentir e o fazer” e o de “Transparência”
 (BRASIL, 2013, p.22).

Diante destas características este programa se apresenta como um documento em permanente processo de construção coletiva, visando nortear o desenvolvimento de ações ambientais bem contextualizadas, a partir da valorização do patrimônio cultural local, da interdisciplinaridade e da avaliação continua do processo educativo.

Em 2014 a Secretária de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) apresenta a 2ª edição do Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia (ProEASE). O primeiro lançamento ocorreu em 2010, porém, essa 2ª edição assumiu maior destaque no cenário estadual em virtude dos movimentos de todos os segmentos da rede estadual, envolvidos na reformulação, revisão e ampliação, destacando no documento final aspectos, como: objetivos, princípios, diretrizes, histórico e conceitos da EA a nível nacional e estadual, dentre outras discussões relevantes para a abordagem desta temática no contexto escolar do sistema educacional baiano (BAHIA, 2014).

O ProEASE caracteriza-se como um documento de referência, pois é um norteador de práticas pedagógicas a luz da EA nas unidades escolares de toda rede estadual, uma vez que permite diálogos e reflexões importantes à toda a comunidade escolar sobre as questões socioambientais, viabilizando a incorporação da cultura da sustentabilidade no cotidiano da escola, bem como, a implementação de ações que otimizam a promoção/ formação de espaços educadores sustentáveis. Assim o Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia tem como principal objetivo fortalecer e orientar a Educação Ambiental no sistema de ensino estadual, conforme expresso logo abaixo:

Implementar a Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades educacionais, contemplando a formação inicial, continuada e permanente dos profissionais de educação e educandos, a gestão democrática e participativa da escola e seu projeto político-pedagógico, a inserção curricular e a articulação com outras políticas públicas, em especial as de educação, ambiente e saúde (BAHIA, 2014, p.38)

O ProEASE é um documento pautado nos pilares da Educação Ambiental, uma vez que valoriza a participação ativa dos sujeitos durante todas as etapas de sua elaboração, como também se encontra em consonância com outras políticas públicas e programas já implementados, ficando evidente em seus princípios:

Os princípios gerais que orientam o ProEASE são os mesmos consagrados na literatura específica de Educação Ambiental e que constam da PNEA, do PRONEA e da PEA, estando igualmente em consonância com os

pressupostos que regem o programa Saúde na Escola- PSE (Brasil, 2007b) e com o documento Princípios e Eixos da Educação Básica da Bahia (Bahia, 2007) (BAHIA, 2014, p.39).

Dentre os princípios da EA expressos no ProEASE, destaca-se:

O ambiente como totalidade, considerando a interdependência entre a dimensão social e a ecológica;
 A sustentabilidade e a escola sustentável;
 A promoção da saúde das pessoas e do meio ambiente;
 A justiça ambiental;
 As relações entre trabalho, cultura, modo de produção e consumo na construção de processos sociais sustentáveis;
 A vinculação dos processos educativos com a ética, o trabalho e as práticas socioculturais;
 O respeito e valorização ao conhecimento tradicional e à identidade cultural, compatíveis com a sustentabilidade;
 O reconhecimento e valorização da diversidade biológica e sociocultural da Bahia;
 Os enfoques humanísticos, democráticos e participativo na condução das práticas pedagógicas;
 A articulação das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais e a territorialidade;
 A reflexão crítica e dialógica;
 A garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
 A avaliação crítica do processo educativo;
 O empoderamento coletivo visando à participação da comunidade escolar na elaboração e acompanhamento de políticas públicas;
 A valorização do protagonismo juvenil em todos os níveis e modalidades de ensino (BAHIA, 2014, p.39-40).

Ressalta-se que no ProEASE além das diretrizes gerais, que visa orientar todo o sistema de Educação da Bahia, foi elaborado o detalhamento referentes as diretrizes específicas de acordo com cada nível e/ou modalidade, a fim de atender as necessidades de cada processo educativo e contextos de atuação. Assim, foram elaboradas diretrizes detalhadas para a: Educação Superior, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação profissional de nível médio, Educação Indígena, Educação Inclusiva, Educação Quilombola e Educação do Campo (BAHIA, 2014).

Assim o ProEASE representa um grande ganho para o estado da Bahia, uma vez que é um documento norteador da Educação Ambiental em todo o sistema educacional do estado, pois de maneira clara e objetiva auxilia gestores, docentes e discentes e demais sujeitos da comunidade escolar a pensar, refletir e vivenciar práticas pedagógicas no intuito de disseminar os conteúdos inerentes das discussões socioambientais no contexto escolar fomentando assim o protagonismo juvenil, a valorização do patrimônio cultural local, fortalecendo a escola enquanto espaço de educação sustentável.

3 O AMBIENTE ESCOLAR COMO ALTERNATIVA POTENCIAL PARA AS PRÁTICAS AMBIENTAIS

No capítulo anterior, tecemos algumas considerações acerca da EA, evidenciando dentre outros aspectos, o marco histórico e o marco legal no Brasil e no mundo. Este capítulo tem como objetivo discutir a importância da escola enquanto instituição, caracterizada como elemento de transformação social.

Destacamos a unidade escolar como essencial na vida das pessoas e que se prepara para tratar das questões ambientais, certamente formará cidadãos críticos e conscientes sobre si mesmos, sobre os demais e sobre a natureza. Sendo assim, o uso de práticas educativas, que modifiquem hábitos, costumes e atitudes, ou seja, uma tomada de consciência facilitará refletir, criticamente, a abordagem sobre EA na escola, no momento presente.

3.1 O PAPEL DA ESCOLA E AS QUESTÕES AMBIENTAIS NA SOCIEDADE MODERNA

Na contemporaneidade, a instituição escolar se constitui como elemento essencial, uma vez que, através de ações intencionais e pedagógicas estabelece objetivos educacionais que tem repercussão direta com as questões de ordem social, econômica, política e cultural, ou seja, é através da ação educativa que a escola dissemina informações, fomenta o processo investigativo e contribui para a formação de futuros cidadãos (SILVIA, 2008).

No processo educacional a escola agrega funções diversas, considerando as novas demandas sociais, já que toda ação educativa deve priorizar o desenvolvimento de capacidades dos sujeitos vinculados a tomada de posição nas esferas socioculturais.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997):

Uma tomada de posição implica necessariamente eleger valores, aceitar ou questionar normas, adotar uma ou outra atitude e essas capacidades podem ser desenvolvidas por meio da aprendizagem. Entretanto, considerar atitudes, normas e valores como conteúdos requer uma reflexão sobre sua natureza e sua aprendizagem (BRASIL, 1997, p. 33).

Diante do exposto, a ação educacional baseia-se na aprendizagem e na transformação, pois, diante desta nova realidade a escola estabelece estreitos vínculos de ordem social e garante através do planejamento e da execução de suas ações, a contextualização e a ressignificação dos saberes, possibilitando a todos os indivíduos envolvidos neste processo um esclarecimento mais amplo da realidade a partir de uma abordagem não fragmentada dos conteúdos (FREIRE, 1989).

Assim, entende-se que o papel da escola frente às questões ambientais na sociedade moderna se consolida a partir de conteúdos interdisciplinares, numa perspectiva holística e numa abordagem da EA enquanto temática transversal (SATO, 2000).

Sendo assim, a escola, enquanto elemento estruturante da sociedade deve pautar suas ações educativas na formação de sujeitos, responsáveis pelo meio ambiente, bem como pela preservação e conservação do mesmo. Neste contexto, a escola se estabelece na sociedade moderna enquanto espaço de diálogo, reflexão, criticidade e socialização de conhecimentos, fazendo-se necessário, a inclusão de projetos em EA como estratégia potencial para o alcance de tais demandas (MIRANDA *et al*, 2010).

Neste sentido, salienta-se que todos os membros da comunidade escolar devem atuar, conjuntamente, visando o planejamento e o desenvolvimento de ações/atividades em EA de forma contextualizada, partindo de situações inerentes ao cotidiano dos sujeitos, possibilitando, assim, reflexões e novas tomadas de atitudes, visando o exercício consciente da cidadania. Ratificando esse pensar, Morin (2005, p. 65) afirma que:

A educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional.

Essa reflexão feita por Morin (2005, p. 65), evidencia o papel da educação nas discussões sobre questões ambientais, pois, quando levamos esse pensar para a dimensão educacional, com perspectivas ambientais, estamos propondo novos olhares e diferentes abordagens dos conteúdos escolares, fazendo-se necessário, a inclusão de conteúdos relacionados a preservação, a conservação, a ecologia, a coleta seletiva, a reciclagem, a reutilização, a redução, e a sustentabilidade, dentre outros.

Neste sentido, o intuito é de sensibilizar toda a comunidade escolar para tais questões, como também de proporcionar uma maior integração entre a escola e a comunidade local, a partir de um maior envolvimento e participação de todos, visando a busca de mudanças de

atitudes em relação à conservação e a preservação ambiental (JACOBI, 2003). Assim, a escola se constitui como um local propício para a socialização, propondo durante todo o seu processo educativo, a formação de pessoas capazes de compreender seus direitos e deveres sociais ao longo da vida para o exercício pleno da sua cidadania.

Em relação à EA, sabemos que a inclusão de temáticas ambientais, bem como a implantação de projetos inerentes a esta proposta, encontram uma série de desafios no contexto escolar, dentre eles a necessidade de numa abordagem interdisciplinar devido a abrangência dos temas propostos. Assim, a escola e os professores enfrentam obstáculos de toda ordem. A fim de minimizar tais obstáculos, faz-se necessário conceber-se um programa de EA para o contexto escolar em questão, onde problemas ambientais existentes e percebidos na escola e em seu entorno devem ser discutidos e avaliados dentro da unidade de ensino, com a participação de toda a comunidade escolar, a fim de contextualizar e ressignificar os conteúdos, inserindo os alunos no contexto social do local em que vivem (SATO; CARVALHO, 2008).

Segundo Reigota (1999, p. 79):

[...] a tendência da EA escolar é torna-se não só uma prática educativa, ou uma disciplina a mais no currículo, mas sim consolidar-se como uma filosofia da educação, presente em todas as disciplinas existentes e possibilitar uma concepção mais ampla do papel da escola no contexto ecológico local e planetário contemporâneo.

Corroborando com Reigota (1999) sobre a tendência da EA escolar, Medina e Santos (2003) complementam afirmando que a inserção efetiva da EA no contexto escolar só se consolidará quando o sistema adequar-se às suas necessidades, e por sua vez a EA promover significativas mudanças quanto aos objetivos, aos conteúdos e as metodologias no ambiente escolar.

3.2 AS FACES DO TRABALHO DOCENTE: OS PILARES DA EDUCAÇÃO SEGUNDO A UNESCO

Sob a óptica moderna, os cursos de formação de professores, ministrados pelas universidades apontam nos seus documentos legais e confirmado por teóricos como Perrenoud (2001), Delors (2006), uma preocupação com o legado formativo de cada pessoa que pretende aprender a ensinar. Assim, a partir dos anos 80 vem ocorrendo modificações, estruturais e curriculares nos processos de formação docente.

Delors (2006, p. 12) aponta que “[...] as políticas educativas é um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, do saber fazer, mas também e talvez em primeiro lugar, como uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos e nações [...]”.

Corroborando Perrenoud (2001, p. 78) que o papel da formação inicial e/ou contínua é duplo:

[...] familiarização com os saberes básicos e iniciação a uma prática refletida, que permita aceitar e analisar a ambigüidade e a complexidade dos fenômenos de comunicação. [...] Trata-se de avançar rumo a uma crescente profissionalização do ofício do professor [...].

Assim, segundo Delors (2006) toda ação educativa deve ser pautada na transmissão e na construção de saberes necessários ao exercício pleno da cidadania, pois, aí está à base do conhecimento para o futuro. Neste sentido, orienta os indivíduos para o desenvolvimento individual e coletivo.

Dessa forma, a Organização das Nações Unidas para a Educação, à Ciência e a Cultura (UNESCO), instituiu uma comissão que sob a coordenação de Delors (2006), publica o livro Educação: um tesouro a descobrir em 2001, onde define os quatro pilares da educação, fundamentais para a posterior construção dos conhecimentos pelos indivíduos. Assim afirma Delors (2006, p. 89-90):

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes [...].

Ainda segundo Delors (2006, p. 90) a comissão enfatiza que:

Cada um dos “quatro pilares do conhecimento” deve ser objeto de atenção igual por parte do ensino estruturado, a fim de que a educação apareça como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida, no plano cognitivo como no prático, para o indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade.

A seguir destacamos os pilares da aprendizagem citados segundo Delors (2006).

Aprender a Conhecer, segundo Delors (2006, p.90) corresponde ao pilar do conhecimento em que:

[...] este tipo de aprendizagem que visa não tanto à aquisição de um repertório de saberes codificados, mas, antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana [...].

Ou seja, este pilar evidencia que a importância do processo educativo não se limita a transmissão de conteúdos escolares, mais sim, na possibilidade de permitir aos alunos uma melhor compreensão do mundo, possibilitando-os uma vida mais digna. Delors (2006, p. 91) assim se expressa:

Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir. [...] O aumento dos saberes, que permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o senso crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir.

O pilar do conhecimento Aprender a Fazer, constitui-se em um pilar relacionado diretamente com o Aprender a Conhecer, porém segundo Delors (2006, p.93) este segundo “[...] está mais estreitamente ligada à questão da formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro [...]”. Tendo como referência este pilar o mesmo autor (2006) ainda faz referência a necessidade de substituímos a noção de qualificação profissional para a noção de desenvolvimento de competências pessoais, mediante este novo processo educacional. Ainda segundo Delors (2006, p. 93):

Aprender a fazer não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa material bem determinada, para fazê-lo participar no fabrico de alguma coisa. Como consequência, as aprendizagens devem evoluir e não pode mais ser considerada como simples transmissão de

práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuam a ter um valor formativo que não é de desprezar [...].

Este terceiro pilar Aprender a Viver Juntos, conhecido também como aprender a viver com os outros. Segundo Delors (2006, p. 96) este pilar representa atualmente “[...] um dos maiores desafios da educação [...]”. Pois, ainda segundo Delors (2006, p. 97) “[...] os seres humanos têm tendência a supervalorizar suas qualidades e as do grupo a que pertencem, e a alimentar preconceitos desfavoráveis em relação aos outros [...]”.

O mesmo autor (2006) ainda aponta que na sociedade contemporânea a concorrência, inerente a qualquer natureza de atividades, - econômicas, educacionais dentre outras - sempre evidencia e reforça o espírito competitivo e o sucesso individual, fazendo com que este pilar se constitua como um dos maiores desafios educacionais.

Ainda, segundo Delors (2006, p. 97) para minimizar esta competição desenfreada:

[...] a educação deve utilizar duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes.

Diante deste cenário, Delors (2006, p. 97) afirma que “[...] a educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta [...]”. Ainda, segundo Delors (2006) a educação, seja ela formal ou informal, deve promover em todas as fases do indivíduo uma aprendizagem mais abrangente, que objetiva especialmente, uma compreensão melhor de mundo e do outro a partir do reconhecimento e da descoberta de si próprio, entendendo assim as opiniões e posicionamentos dos outros. Desenvolver essa atitude nas escolas é muito útil para o comportamento social ao longo da vida. Para Delors (2006, p. 98):

Os métodos de ensino não devem ir contra este reconhecimento do outro. Os professores que, por dogmatismo, matam a curiosidade ou o espírito crítico dos seus alunos, em vez de os desenvolverem, podem ser mais prejudiciais do que úteis. [...] O confronto através do diálogo e da troca de argumentos é um dos instrumentos indispensáveis à educação do século XXI.

O pilar Aprender a Ser visa assegurar a necessidade de preparar todo ser humano para a construção de pensamentos autônomos e criativos a fim de assumir posturas e decisões próprias em diferentes situações apresentadas em seus respectivos contextos de vida. De

acordo com Delors (2006, p.100) a educação mais do que nunca, tem “[...] como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecem, tanto quanto possível dono do seu próprio destino [...]”.

Ainda, segundo Delors (2006, p. 100) “[...] convém, pois, oferecer as crianças e aos jovens todas as ocasiões possíveis de descoberta e de experimentação – estética, artística, desportiva, científica, cultural e social [...]”. Esse pilar é de grande relevância no contexto escolar, uma vez que, prepara o sujeito a ter autonomia de pensamento e discernimento de suas ações, principalmente, em relação à EA na elaboração e implantação de um projeto nesta área. Delors (2006, p. 101) reafirma o seguinte postulado referente ao aprender a ser:

O desenvolvimento tem por objeto a realização completa do homem, em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo, membro de uma família e de uma coletividade, cidadão e produtor, inventor de técnicas e criador de sonhos. Este desenvolvimento do ser humano, que se desenrola desde o nascimento até a morte, é um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo, para se abrir, em seguida, à relação com o outro.

Corroborando com as concepções de educação de Delors (2006) vale salientar que os quatros pilares da educação aqui apresentados devem se fazer presentes ao longo de toda a vida dos sujeitos a fim de se complementarem e atribuírem ressignificado ao processo educacional, formal ou informal, que por sua vez, apresenta-se em constantes transformações e exige mudança importantes dos modelos educacionais ainda vigentes em nossa sociedade.

3.3 A SALA DE AULA: CENÁRIOS E ASPECTOS EDUCACIONAIS NA PRÁTICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A sala de aula se constitui em um espaço destinado a promover o processo de ensino e aprendizagem entre educadores e educandos. Sendo assim, este espaço deve possibilitar momentos de diálogo, reflexão, criticidade e socialização de experiências, visando à promoção de uma aprendizagem significativa de todos os sujeitos envolvidos neste processo. Pereira e Sauma Filho (1995 *apud* BRANDÃO, 2001, p. 2) expressam que:

[...] pelo processo educativo faz-se à promoção de valores, idéias e conhecimentos, os quais são fundamentais para compreensão do funcionamento da sociedade, facilitando assim, a ação de modo que,

organizadamente, consiga promover a busca da resolução dos mesmos e, no aprendizado da solução dos problemas básicos imediatos, se construam estruturas cognitivas e afetivas para lançar-se nas transformações mais profundas em toda sociedade.

Diante dessa concepção sobre o processo educativo, considera-se que a EA é um processo de aprendizagem longo e contínuo, tendo como prioridade o trabalho participativo por parte de todos. Ainda sobre o mesmo tema, os autores acima citados (2001) corroboram com Buffa (1987, p. 2) que nos aponta:

[...] o processo educacional de um indivíduo pode ser composto por diversas etapas que vão desde o acesso ao conhecimento e sua compreensão, seguido pela aquisição e desenvolvimento de capacidades, observadas pela competência na modificação ou manutenção do ambiente que o cerca, chegando às articulações do saber com um dos principais objetivos a convivência social.

Este processo de aprendizagem não pode ficar restrito a transmissão de conteúdo, uma vez que, o mesmo deve se constituir de forma gradativa e contínua, centrando-se nos alunos, bem como respeitando os aspectos culturais e da comunidade circunvizinha à escola. Segundo Morin (2000, p.33) “[...] conhecer o ser que humano é, nada mais é que situá-lo no universo, e não separá-lo dele [...]”.

De acordo com Faggionato (2002, s/n) em texto publicado em site oficial da USP, afirma que:

Cada indivíduo percebe, reage e responde diferentemente frente às ações sobre o meio. As respostas ou manifestações são, portanto, resultados das percepções, dos processos cognitivos, julgamentos e expectativas de cada indivíduo. Embora nem todas as manifestações psicológicas sejam evidentes, são constantes, e afetam nossa conduta, na maioria das vezes, inconscientemente.

Seguindo esta linha de pensamento e evidenciando a sala de aula enquanto cenário e aspecto educacional importante na prática da EA, corroboramos com a ideia de Marcatto (2002, p. 3), quando afirma que:

EA se constitui numa forma abrangente de educação, que se propõe atingir todos os cidadãos, através de um processo pedagógico participativo permanente, que procura incutir no educando uma consciência crítica sobre a problemática ambiental, compreendendo-se como crítica a capacidade de captar a gênese e a evolução de problemas ambientais vividos cotidianamente.

O que se confirma com Dias (1999, p. 129) que diz:

[...] esse novo paradigma, operacionalizado em atividades de Educação Ambiental, deverá catalisar a formação de novos valores e promover a percepção do ser humano em várias direções, incluindo a percepção do custo da recuperação ambiental, e dos seus valores estéticos, além da de sobrevivência. Deverá utilizar as diversas vias de integração globalizadora, promovendo as possibilidades evolutivas da espécie.

Diante disto, a EA diferencia-se dos modelos educacionais tradicionais segundo Meyer (1991 *apud* RIBEIRO, 1991, p. 43, grifo da autora):

[...] a educação tem que resgatar a dimensão da pesquisa no sentido de *ensino com pesquisa*. Se continuarmos a separar pesquisa, ensino e extensão, teremos a pesquisa como lócus privilegiado da *produção* do conhecimento, o ensino como lócus da *transmissão* do conhecimento e extensão a prática cega deste conhecimento. Pesquisa, ensino e extensão articulam-se na concretização do conhecimento.

Ainda, segundo Meyer (1991, p. 42):

[...] o ambiente está em processo contínuo e dinâmico de transformação, resultante de fenômenos naturais e ações antrópicas. Uma proposta pedagógica de educação ambiental tem que contemplar essas alterações, considerando que os grupos sociais se apropriam de maneiras diferentes dos recursos naturais, em função de fatores históricos, econômicos e culturais.

Assim Meyer (1991, p. 42) define algumas orientações para o início de um trabalho na área de educação ambiental,

Sugerimos que se comece estimulando os alunos ou outros grupos sociais a observarem e expressarem a leitura que fazem dos ambientes em que vivem, se divertem e trabalham: a casa-local das primeiras leituras, a escola, a igreja, os locais de trabalho e de lazer, a cidade. Os alunos falam do vivido e do observado, aprendendo a encarar a construção do conhecimento como fruto também de suas vivências individuais e coletivas, algo vivo, em constante transformação. Não há a imposição do “decoreba”, do aprender descolado da realidade.

A mesma autora (1991, p. 42) ainda faz algumas observações sobre o trabalho em educação ambiental:

Reconhecendo que a escola não é o único local de aprendizado e que o processo educativo não se inicia nem se esgota no espaço escolar, torna-se fundamental dialogar com o conhecimento que as têm acerca do ambiente, aprendido informalmente e empiricamente em sua vivência e prática social, respeitando-as, questionando-as, levando-as a repensar o aprendido. Enfim, possibilitando que elas formulem e expressem suas ideias e descobertas, e elaborem os seus próprios enunciados e propostas.

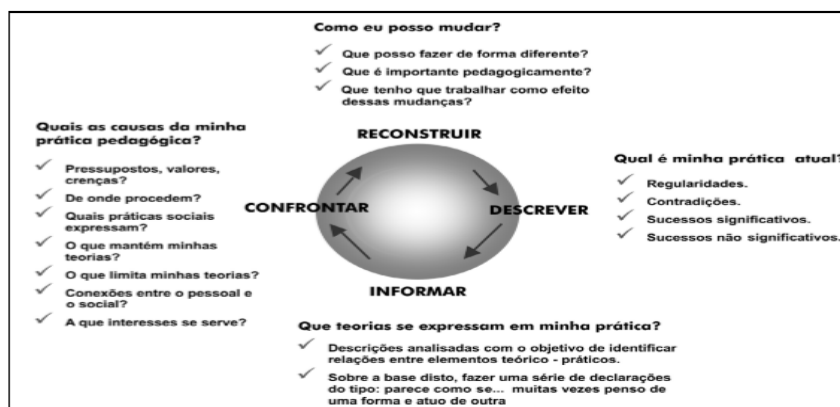
Nota-se que para evidenciar a importância da sala de aula na prática da EA faz-se necessário, a adoção de diversos métodos educativos com o intuito de abordar os mais diversos conteúdos relacionados a esta temática, porém, salientamos que todas as propostas metodológicas concebidas neste processo devem ser contextualizadas, criativas, e instigantes, a fim de estimular a participação efetiva dos alunos nas referidas atividades, oportunizando o desenvolvimento dos conhecimentos, como também a tomada de novas posturas em relação ao meio ambiente. Nesse sentido, observa-se que a atuação do docente é de extrema importância, como catalizador no trabalho de mediação junto aos estudantes.

3.4 PROFESSOR: AGENTE PROMOTOR DE AÇÕES AMBIENTAIS NO ESPAÇO ESCOLAR

De acordo com Medina (2002, p.54) o professor é “[...] o agente das transformações curriculares [...]” e por este motivo sua atuação na promoção da EA no espaço escolar assume um lugar de destaque. É importante reconhecer que a viabilização e efetivação de ações ambientais na escola devem partir de propostas concebidas pela equipe docente da unidade de ensino, pois se os professores estão sensíveis a causa ambiental e motivados a desenvolverem um trabalho estruturado em prol da EA, seguramente este será o primeiro passo para uma transformação e renovação educativa efetiva no espaço escolar.

Ainda segundo Medina (2002) o esquema logo abaixo, demonstra com clareza a necessidade inicial que o professor terá para promover à EA no ambiente escolar de maneira crítica a partir das mudanças de comportamentos, construção de novos conhecimentos e sucessos significativos nos processos de ensino e aprendizagem.

Figura 5 - Reflexão docente durante a prática pedagógica



Fonte: Medina, 2002, p.56.

Conforme demonstra a figura 5, e comungando com essa concepção de trabalho de Medina (2002) voltado para a EA, Oliveira (2007) afirma que uma práxis educativa voltada para o desenvolvimento de práticas relacionadas a educação ambiental deve promover a reflexão na ação, e que nos permita identificar problemas e conflitos relativos às nossas ações e à nossa própria presença no planeta, condicionada por nossa forma de pensar, nossos valores, nosso tempo histórico, e nossa cultura entre outros fatores.

Assim, refletir sobre a práxis docente será de fundamental importância para a promoção da EA, uma vez que esta atitude “[...] permitirá esclarecer os pressupostos, valores e crenças, teorias implícitas e pressupostos que consciente e inconscientemente a perpassam [...]”, além das ações por ele adotadas no cotidiano escolar (MEDINA, 2002, p. 56). Ainda, segundo Medina (2002) o repensar sobre a prática educativa deixará mais claro o porquê da atuação docente - Confrontar e Informar -, as necessidades da sociedade contemporânea – Reconstruir - a fim de descrever e avaliar os aspectos positivos e negativos da sua rotina escolar - Descrever e Desconstruir -, visando melhorar e ampliar enfoques temáticos abordados em sala, especialmente os relacionados com a promoção da EA.

Este processo de análise crítica, que implica um processo de; confrontar, descrever, analisar criticamente e reconstruir a prática pedagógica, é um passo prévio para a incorporação de novas posturas inerentes à **inclusão da Educação Ambiental na prática cotidiana dos professores** e, portanto, um primeiro passo em seu processo de capacitação e de compromisso para com uma nova práxis educativa. (MEDINA, 2002, p.56, grifo da autora).

Torna-se importante, também destacar que a promoção efetiva das ações envolvendo a EA na unidade escolar devem ser concebidas pelos docentes a partir de um trabalho de equipe numa perspectiva interdisciplinar, ou seja, a concepção de um planejamento coletivo e participativo das ações, visando estabelecer um diálogo entre os saberes, são elementos importantes para a efetivação destas ações. Corroborando, ainda, com as concepções de Medina (2002) este trabalho em equipe, envolvendo professores de diversas áreas, visa propor alternativas de construção de conhecimentos e formas metodológicas criativas de ensino e aprendizagem, além de constituir-se como um importante diferencial na promoção da EA nos espaços escolares, pois a:

[...] A Educação ambiental constitui um tema muito propício para aprofundar a reflexão e a prática em torno do restrito impacto das práticas de resistência e de expressão das demandas da população das áreas mais afetadas pelos constantes e crescentes agravos ambientais. Mas representa também a possibilidade de abertura de estimulantes espaços para implementar

alternativas diversificadas de democracia participativa, notadamente a garantia do acesso à informação e a consolidação de canais abertos para uma participação plural (JACOBI, 2003, p. 192).

Tendo, ainda, como referência Medina (2002, p.58) esta visão docente de planejar as ações em EA, a partir do trabalho em equipe visa a “[...] melhoria da qualidade da educação, superando o preconceito de que a educação ambiental deve ser preocupação das Ciências Naturais e em especial da Biologia [...]”,

Relembramos, ainda, que diferentes teorias influenciam a prática docente e estão presentes no cotidiano da escola, e conseqüentemente, nas salas de aula, e se expressam como:

- Teorias da Educação - os enfoques pedagógicos que conduzem a uma compreensão multidimensional da Educação Ambiental.
- Teorias curriculares - que possibilitam uma explicação do quê, do porquê, do para quê, e de como ensinar.
- Teorias do ensino - que permitem a análise do processo de comunicação e de estruturação de significados e de campos de aprendizagem e da construção dos conhecimentos.
- Teorias da organização - que possibilitam a análise e a compreensão das complexas esferas institucionais, sociais e ambientais em que ocorrem os processos de ensino-aprendizagem (MEDINA, 2002, p.60).

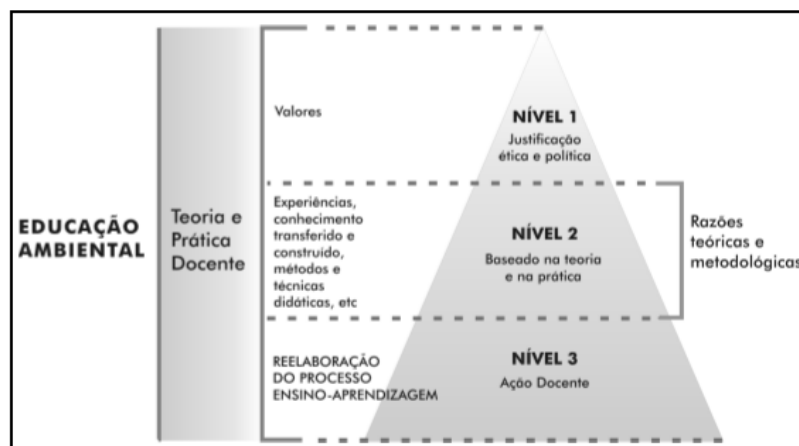
Segundo Medina (2002) a prática docente do professor em EA tem como consequência a reconstrução de processos e deve ser analisada individualmente e coletivamente com base nos níveis mencionados logo abaixo. Esta preocupação por parte do docente tem o intuito de reconhecer e articular coerentemente as ações pedagógicas às metodologias adotadas no seu cotidiano, assegurando assim uma renovação de suas condutas educacionais.

Nível 1 - que corresponde aos valores e que provê ao professor as justificativas éticas, políticas e filosóficas nas quais fundamenta sua ação docente;

Nível 2 - que corresponde a seu processo de formação profissional para o exercício do magistério, ou seja, o conhecimento de sua disciplina e o conhecimento pedagógico e didático;

Nível 3 - no qual se sintetizam os dois níveis anteriores. Na sua prática docente em sala de aula, nos processos educativos que desenvolve com seus alunos, ou seja, como efetivamente educa em sua prática cotidiana: que conteúdos maneja, como os trabalha, como os avalia, etc. (MEDINA, 2002, p.60).

Figura 6 - Níveis de reconstrução do processo educativo



Fonte: Medina, 2002, p. 61.

Porém, Bizerril e Faria (2001 p) levantam alguns aspectos relacionadas ao docente e que dificultam a implementação da Educação Ambiental no contexto escolar:

a) a fragmentação do conhecimento em disciplinas separadas e sem elo para o estudo do meio natural e social; b) formas tradicionais de ensino dando prioridade a conhecimentos teóricos, abstratos e informativos em detrimento dos problemas concretos e regionais; c) defasagem de atualização dos docentes em relação aos avanços do conhecimento científico; d) questões ligadas aos sistemas de educação formal, como falta de recursos econômicos, resistência às mudanças e problemas na estrutura interna e organizacional das escolas. Além destas, inclui-se também a carência de pesquisa teórico metodológica e o despreparo do corpo técnico para lidar com o tema e desenvolver projetos (BIZERRIL e FARIA, 2001 p. 60).

Diante do exposto fica evidente o papel do professor na promoção de ações ambientais no espaço escolar, pois através do repensar de sua prática ele se configura como um agente transformador do currículo escolar, concebendo propostas e/ou projetos de natureza interdisciplinar a partir da abordagem de conteúdos relevantes a toda a comunidade escolar, envolvendo assim nestas ações outros professores, gestores, coordenadores, funcionários, pais e alunos. O papel do docente é promover mudanças de atitudes e aquisição de novos valores e conhecimentos sobre as questões ambientais locais e globais, contribuindo assim para a formação integral e o exercício da cidadania ambiental “[...] capaz de definir e construir novos cenários futuros, que incluam a possibilidade da justiça social e felicidade humana [...].”(Medina, 2002, p.63).

3.5 O ALUNO: PROTAGONISTA E MULTIPLICADOR DA MELHORIA DAS QUESTÕES AMBIENTAIS

Como já discutimos anteriormente, a escola se constitui como um espaço propício para a difusão da EA, uma vez que, se constitui como um espaço de socialização e aprendizagens, no qual, as ações pedagógicas devem assegurar a construção de novos saberes, especialmente, sobre as questões ambientais. Assim, o aluno será o principal foco destas ações pedagógicas, a fim de torna-se um protagonista neste processo e um multiplicador da melhoria das questões ambientais, sendo este sujeito de grande potencial criativo será motivado a ressignificar novos saberes, criar e inovar, refletindo sobre os problemas ambientais vivenciados na esfera local e global (OZELLA, 2003).

Neste contexto, é fundamental que a escola e seus educadores promovam e desenvolvam propostas inovadoras e participativas, fundamentadas em atividades grupais, a fim de favorecer no ambiente escolar a promoção do aluno enquanto protagonista e multiplicador das ideias inerentes as questões ambientais (LOUREIRO, 2003).

De acordo com os estudos feitos por Zimmerman (1997) o aluno no decorrer da sua vida circula por diversos grupos - familiares, profissionais, escolares, religiosos, entre outros, e são estes grupos os responsáveis pela estruturação da percepção deste aluno em relação ao mundo, no qual, se encontra inserido. Assim, os grupos construtivos levarão este aluno ao protagonismo e, conseqüentemente, este aluno contribuirá bastante para a multiplicação das ideias sobre as questões ambientais.

Epistemologicamente, a palavra protagonismo tem origem da junção de duas palavras gregas, *protos*, que significa o principal e *agonistes*, que significa o primeiro. Segundo Luft (2005, p. 608) protagonista significa “[...] personagem principal [...]”, ou seja, pessoa que desempenha ou ocupa o primeiro lugar num acontecimento. Quando falamos no aluno protagonista em EA, estamos falando do sujeito que ocupa uma posição central e que se torna responsável pela mudança ambiental e social no contexto em que o mesmo faz parte.

Segundo Stamato (2009, p. 1) o protagonismo juvenil emergiu no cenário político e econômico no final da década de 1980:

A expressão protagonismo juvenil tem sido identificada à concepção de empoderamento e participação democrática da juventude, associando-se à noção de sujeito de direitos, presente nas diretrizes do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2000a), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), e do Estatuto da Juventude (2007) [...].

Diante do exposto, fica evidente que a escola promove a formação de grupos, e na contemporaneidade, a mesma se constitui como um excelente espaço para a promoção do protagonismo dos seus alunos, a formação de agentes multiplicadores e a socialização de ideias referentes às questões ambientais.

Segundo Guimarães (2005, p. 27) “[...] as expectativas que a sociedade projeta sobre a escola; a institucionalização da EA também reflete essa demanda da sociedade e, ao mesmo tempo, pressiona as escolas a desenvolver ações que denominam de educação ambiental [...]”. Desta forma, compreendemos que estas ações promovem a inserção crescente da EA no contexto escolar.

Comungando desta mesma ideia, Carvalho (2001, p. 75) se expressa da seguinte forma:

[...] essa inserção entre o ambiente e o educativo, no caso da EA, parece se dar mais como um movimento da sociedade para a educação, repercutindo no campo educativo parte dos efeitos conquistados pela legitimidade da temática ambiental na sociedade [...].

Assim, como já afirmado anteriormente, neste trabalho dissertativo, a escola se constitui num potencial segmento social, uma vez que, está resgata princípios de cidadania e responsabilidade. Nesta perspectiva, a escola deverá proporcionar em seu contexto educacional, ações que fomentem a criticidade dos sujeitos imbricados no processo, pois, o processo educacional não deve se limitar a transmissão fragmentada dos conteúdos escolares, a função da escola deve ser mais ampla, deve objetivar a formação do cidadão com responsabilidades, inclusive, ambientais (LOUREIRO, 2003).

Conforme Zimerman (1997) a escola deve oferecer aos seus alunos espaço de diálogo, como também a possibilidade de construção coletiva e de reflexão grupal. Estas ações irão estimular o protagonismo e a formação de multiplicadores, que consequentemente, irão favorecer a consolidação da EA no ambiente escolar.

Segundo Luft (2005, p.531) o significado da palavra multiplicador é “[...] que multiplica [...]”. No referido contexto, quando reforçamos a necessidade de formar multiplicadores ambientais, estamos evidenciando à formação de alunos que sejam articuladores dos conceitos aprendidos e que disseminem o conhecimento em suas comunidades, de forma individual e coletiva.

Diante do exposto, o sujeito multiplicador se constitui como um agente de transformação social, uma vez que, promove ações e reflexões nos segmentos extraescolares. A formação do multiplicador em EA, busca construir um sujeito ativo e crítico capaz de

sensibilizar outros sujeitos a assumirem posturas e atitudes positivas em relação às questões inerentes ao meio (MEDINA, 2002).

A formação ou capacitação, como denomina Medina (2002, p. 56-57) na área da EA pretende ser:

[...] um processo pró-ativo de sujeitos que interagem e constroem os novos conhecimentos de forma contínua e participativa num processo de ação-reflexão-ação sobre a práxis pedagógica e social exercida na realidade escolar e no ambiente sócio-cultural e natural onde a escola se insere [...].

Ao assumirem posturas e atitudes proativas, o aluno, elemento fundamental das ações educacionais será capaz de transformar sua realidade. Compartilhando desta ideia Guimarães (1995, p. 32) relaciona às práxis da EA neste contexto:

[...] em função disso dá-se grande importância ao papel participativo, atuante do educando/educador na construção do processo de EA, envolvendo-se integralmente, domínio afetivo e cognitivo, com a realidade apresentada, vivenciando-a criticamente para atuar na construção de uma nova realidade desejada.

Assim, se a escola e os educadores idealizarem e desenvolverem ações pedagógicas, nas quais, os alunos se tornem protagonistas e multiplicadores da melhoria das questões ambientais, estes, por sua vez, desenvolverão e expressarão no processo de ensino e aprendizagem a capacidade de participar e de intervir, solucionando e/ou minimizando os problemas de ordem ambiental de toda a comunidade escolar, pois, se tornarão agentes de transformação social, uma vez que, suas ações assumem dimensões políticas e promovem o questionamento das práticas vigentes em seu contexto (LOUREIRO, 2003).

Diante do exposto, a promoção do protagonismo e a formação de multiplicadores no ambiente escolar irão favorecer a EA. Guimarães (1995, p.15) afirma que “[...] a EA tem o importante papel de fomentar a percepção da necessária integração do ser humano com o ambiente [...]”. Este mesmo autor (1995, p.15) ainda afirma que:

[...] uma relação harmoniosa, consciente do equilíbrio dinâmico da natureza, possibilitando, por meio de novos conhecimentos, valores e atitudes, a inserção do educando e do educador como cidadãos no processo de transformação do atual quadro ambiental do nosso planeta.

3.6 ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS: UMA NOVA CONCEPÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E NA SUSTENTABILIDADE

Como visto ao longo desse capítulo 3, a instituição escolar é um espaço potencial para as discussões sobre a EA, e seguindo esta perspectiva o contexto escolar configura-se como um local fecundo para o desenvolvimento de ações pedagógicas pautadas na sustentabilidade. Vale salientar que estas propostas devem, prioritariamente, valorizar o pensamento crítico e emancipatório, como também, o fortalecimento e o desenvolvimento de ações colaborativas, tendo como foco os processos de transformação socioambientais capazes de modificar tempos e espaços escolares (ARNSTEIN, 2002).

Para Silva (2014, p. 26) o espaço educador sustentável “[...] favorece a participação de múltiplos atores no processo educativo, apontando outros percursos possíveis a serem trilhados pela escola e comunidade com a adoção de princípios e práticas sociais sustentáveis [...]”.

Ainda, de acordo com esta autora (2014) a promoção de discussões e ações educativas com ênfase na EA e na sustentabilidade pressupõe não só uma análise sobre as questões ambientais, uma vez que as questões sociais, necessariamente, se fazem presentes no âmbito destas reflexões e no repensar da escola enquanto espaço educador sustentável.

Segundo Trajber e Sato (2010) as primeiras discussões de caráter político visando à formação das escolas sustentáveis ocorreram em 2009 durante um colóquio intitulado Sustentabilidade, Educação Ambiental e Eficiência Energética: um desafio para as instituições de ensino e para a sociedade. Ressalta-se que este evento potencializou as discussões e reflexões acerca das temáticas: sustentabilidade, educação ambiental, e construções sustentáveis, dentre outras.

Após este colóquio representantes da Coordenação Geral de Educação Ambiental (CGEA) do MEC, em parceria com representantes de universidades do sudeste e centro-oeste do país passaram a pensar em uma proposta de educação que valorizasse estes aspectos, como também, estivesse apoiado em estudos e políticas já existentes nesta área, a exemplo do, Plano Nacional sobre Mudanças do Clima (PNMC), documento de fundamental importância para a concepção desta proposta educacional, conforme trecho da Parte IV, alínea 12, expresso logo a seguir:

Propõe a implementação de programas de espaços educadores sustentáveis com readequação de prédios (escolares e universitários) e da gestão, além a

formação de professores e da inserção da temática nos currículos e materiais didáticos (BRASIL, 2008, p. 113).

O Decreto Nº 7.083/2010 (BRASIL, 2010) também contribuiu politicamente para a concepção das escolas sustentáveis, uma vez que este propôs a ampliação do tempo de permanência dos alunos nas unidades escolares, através do Programa mais Educação e quando define em seu inciso V “[...] o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis [...]” (BRASIL, 2010, p. 01).

Após um período de intensos estudos e discussões tendo como base as ideias do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992) e a Avaliação Ecosistêmica do Milênio (2000), assim em 2010 é proposto o Programa de Escolas Sustentáveis, pautado em pressupostos pedagógicos que valorizam o cuidado, a integridade e o diálogo, repensando pilares como espaço, currículo e gestão das unidades escolares (BRASIL, 2013). Salienta-se que seu lançamento ocorreu atrelado a um processo formativo em EA denominado Escolas Sustentáveis e Convida, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), envolvendo 180 escolas, 2800 cursistas e 18 estados do território nacional.

Segundo afirmam Trajber e Sato (2010, 2010, p. 73) as escolas sustentáveis objetivam:

[...]envolver escola e comunidade em pequenos projetos ambientais escolares comunitários, considerando o sujeito (estudante) percebido no mundo, suas relações no mosaico social da escola e seu entorno (comunidade) e no desenvolvimento de atividades, projetos e planos que se entrelacem com o local (bairro, município educador sustentável), promovendo diálogos entre os conhecimentos científicos, culturais e saberes locais.

A IV Conferência Infanto-juvenil pelo Meio Ambiente (2012) promovido pelo MEC, propõe uma mobilização nas escolas, lançando a publicação intitulada Vamos Cuidar do Brasil com Escolas Sustentáveis. Esta iniciativa de educar para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais, visa prioritariamente incentivar as escolas a procurar respostas para estas mudanças (BRASIL, 2012). Assim, a referida publicação define a escola sustentável, como:

Trata-se de um local onde se desenvolvem processos educativos permanentes e continuados, capazes de sensibilizar o indivíduo e a coletividade para a construção de conhecimentos, valores, habilidades, atitudes e competências voltadas para a construção de uma sociedade de direitos, ambientalmente justos e sustentáveis. Uma escola sustentável é também uma escola inclusiva, que respeita os direitos humanos e a qualidade de vida e que valoriza a diversidade (BRASIL, 2012, p.10).

Este mesmo documento (BRASIL, 2012, p.11) ainda define que as escolas sustentáveis devem ser pautadas em um currículo que:

Cuida e educa, pois é orientado por um Projeto Político Pedagógico que valoriza a diversidade e estabelece conexões entre sala de aula e os diversos saberes: os científicos, aqueles gerados no cotidiano as comunidades e os que se originam de povos tradicionais. E, sobretudo, incentiva a cidadania ambiental, estimulando a responsabilidade e o engajamento individual e coletivo na transformação local e global.

Com base nessa concepção de espaço educador sustentável o currículo deve, necessariamente, contemplar a interdisciplinaridade e a integralidade enfatizando os princípios da EA e da sustentabilidade. Em consonância com estas exigências e considerando o caráter complexo do contexto escolar devem ser considerados para a implantação de um projeto de escola sustentável dimensões, como: espaço físico, gestão e currículo (BRASIL, 2013), conforme esquema apresentado na figura 7.

Figura 7 - Dimensões de Escolas Sustentáveis



Fonte: BRASIL, 2012.

De acordo com o Manual de Escolas Sustentáveis (BRASIL, 2013, p. 2) são definidas como:

[...] aquelas que mantêm relação equilibrada com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida às presentes e futuras gerações. Esses espaços têm a intencionalidade de educar pelo exemplo e irradiar sua influência para as comunidades nas quais se situam. A transição para a sustentabilidade nas escolas é promovida a partir de três dimensões inter-relacionadas: espaço físico, gestão e currículo.

O Manual de Escolas Sustentáveis, ainda, destaca que estas dimensões devem ser compreendidas e concebidas quando expressa:

Espaço físico: utilização de materiais construtivos mais adaptados às condições locais e de um desenho arquitetônico que permita a criação de edificações dotadas de conforto térmico e acústico, que garantam acessibilidade, gestão eficiente da água e da energia, saneamento e destinação adequada de resíduos. Esses locais possuem áreas propícias à convivência da comunidade escolar, estimulam a segurança alimentar e nutricional, favorecem a mobilidade sustentável e respeitam o patrimônio cultural e os ecossistemas locais. **Gestão:** compartilhamento do planejamento e das decisões que dizem respeito ao destino e à rotina da escola, buscando aprofundar o contato entre a comunidade escolar e o seu entorno, respeitando os direitos humanos e valorizando a diversidade cultural, étnico-racial e de gênero existente. **Currículo:** inclusão de conhecimentos, saberes e práticas sustentáveis no Projeto Político-Pedagógico das instituições de ensino e em seu cotidiano a partir de uma abordagem que seja contextualizada na realidade local e estabeleça nexos e vínculos com a sociedade global (BRASIL, 2013, p.2, grifo nosso).

É importante evidenciar que a construção de valores e atitudes em EA na perspectiva da promoção de espaços educadores sustentáveis, baseia-se no respeito à diversidade e na melhoria da qualidade de vida da coletividade, elementos importantes para a formação das Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (Com-Vida) nas escolas. Assim a Com-Vida configura-se como elemento estruturante na constituição de espaços educadores sustentáveis (BRASIL, 2013). E o Manual de Escolas Sustentáveis define esta comissão, como:

[...] um colegiado que envolve estudantes, professores, gestores, funcionários, pais e comunidade com o objetivo de promover a sustentabilidade na escola em todas as suas dimensões, estabelecendo relações entre a comunidade escolar e seu território em busca de melhoria da qualidade de vida. A originalidade desse coletivo é estimular e fortalecer a liderança estudantil na definição dos destinos da escola. Orientada por esses objetivos, a Com-Vida anima um espaço de construção coletiva do futuro que se deseja e, para isso, estabelece a “Agenda 21” na Escola (BRASIL, 2013, p.2).

Fica evidente que envolver toda a comunidade escolar nestas discussões pressupõe a aproximação do público-alvo envolvido nesta perspectiva, uma vez que permite a melhor identificação dos problemas socioambientais, bem como a consulta e proposição de soluções mais viáveis as problemáticas levantadas por estes sujeitos no contexto escolar.

Salienta-se que um processo de ensino e aprendizagem voltadas para as questões de sustentabilidade, baseado numa proposta interdisciplinar quando adotado, pressupõe mudanças significativas no espaço escolar. Por isto, uma abordagem interdisciplinar,

impulsiona transformações expressivas na escola, dentre elas: definição de novos procedimentos metodológicos, reorganização dos conteúdos disciplinares a partir dos problemas detectados pela comunidade escolar, formação de equipes docentes multidisciplinares, fomento ao protagonismo juvenil, visando a formação de multiplicadores ambientais (COLOMBO, 2014).

Todas estas mudanças fomentam propostas pedagógicas coerentes à promoção de Escolas Sustentáveis, uma vez que impactam efetivamente para a redefinição dos espaços físicos do ambiente escolar, propõe mudanças no currículo e consequentemente no Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar, como também fortalecem uma gestão mais participativa e democrática destes espaços de formação (BRASIL, 2013).

Fica evidente a relação existente entre a EA, a interdisciplinaridade e sustentabilidade para a promoção de espaços educadores sustentáveis que se expressam através de objetivos, propostas e desafios próprios da realidade escolar e do mundo contemporâneo.

Diante deste novo cenário, o desenvolvimento de propostas pedagógicas que evidenciem a promoção de escolas sustentáveis deve propor um currículo com ênfase na interdisciplinaridade e apoiado em reflexões para o bom exercício de cidadania, para a valorização do respeito aos direitos humanos e à diversidade sociocultural, bem como, para uma gestão mais democrática visando uma melhor adequação dos espaços físicos da escola, assim esta proposta escolar deve visar o desenvolvimento de práticas voltadas ao bem-estar pessoal, coletivo e ambiental (BRASIL, 2013).

Vale destacar que a interdisciplinaridade, abordagem metodológica que aposta no diálogo entre as diversas áreas do conhecimento, permitirá uma discussão mais significativa das questões socioambientais enfrentadas na escola, uma vez que permite a troca entre as diferentes disciplinas do currículo escolar, envolvendo assim toda a comunidade escolar na promoção dos espaços educadores sustentáveis (BRASIL, 2013). A interdisciplinaridade quando articulada com a EA, no contexto escolar, assegura uma compreensão mais ampla dos conceitos inerentes a esta temática visando a promoção de ações pedagógicas que fortalecem a construção de uma escola sustentável. As discussões interdisciplinares sobre meio ambiente no contexto escolar devem estar pautas nos princípios da sustentabilidade, procurando assegurar através destas ações pedagógicas a preservação e a conservação do meio e seus recursos naturais, como também, a melhoria da qualidade de vida e na organização socioeconômica da comunidade envolvida, objetivos que comungam com a concepção das escolas, enquanto espaços educadores sustentáveis (BRASIL, 2013).

Espaços educadores sustentáveis são aqueles que têm a intencionalidade pedagógica de se constituir em referências concretas de sustentabilidade socioambiental. Isto é, são espaços que contribuem para repensarmos a relação entre os indivíduos e destes com o ambiente. Compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, permitindo assim, mais qualidade de vida para as gerações presentes e futuras (TRAJBER; SATO, 2010, p.71).

Após a exposição sobre os espaços escolares como alternativa potencial para as práticas ambientais apresentados ao longo neste capítulo, fica evidente que o ambiente escolar se configura como uma alternativa potencial para as práticas ambientais, uma vez que é um espaço propício para as discussões e reflexões acerca desta temática. Seguindo esta concepção foram definidos os procedimentos metodológicos adotados para a realização do trabalho investigativo que apresentaremos no capítulo a seguir.

4 DA APROXIMAÇÃO METODOLÓGICA À AÇÃO

Procura-se neste capítulo descrever o caminho metodológico utilizado para o desenvolvimento dessa pesquisa. Sabemos que a escolha da técnica e dos instrumentos de coleta a serem utilizados se constituem em um ponto crucial para a ocorrência da análise de seus resultados. Assim, procuramos apresentar os fundamentos da pesquisa, assim como o percurso dos procedimentos metodológicos. De acordo com Gil, (2002, p. 42), “[...] a metodologia adotada na pesquisa depende diretamente do objeto em estudo, de sua natureza, amplitude e dos objetivos do pesquisador [...]”.

4.1 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Como firmado no capítulo 1, o objetivo geral do presente trabalho dissertativo é compreender a concepção dos profissionais de uma Unidade Escolar acerca da Educação Ambiental (EA), assim como os principais desafios e possibilidades, enfrentados no contexto escolar. Para tal, utilizamos, metodologicamente, uma pesquisa bibliográfica, a fim de auxiliar na comparação de pensamentos e marcos regulatórios acerca da EA, resultando numa combinação com o Estudo de Caso que se caracteriza por ser um estudo intensivo. Portanto, a pesquisa deve ser bem delimitada e definida na sua trajetória e contextualização.

A necessidade da realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão torna-se necessária “[...] para se saber em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto.” (MARCONI; LAKATOS, 2006, p. 83). Este tipo de pesquisa, de forma prática, permite ao pesquisador uma ampla cobertura dos fatos observados, ao invés de apenas uma investigação direta. Desta forma, o levantamento bibliográfico foi de extrema importância para contextualizar a problemática delimitada no início do processo investigativo.

Segundo Marconi e Lakatos (2006, p. 83), a pesquisa de campo “[...] é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta [...]”. Para Gil (1991, p. 73) “[...] um dos propósitos do estudo de caso é descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação [...]”.

Neste sentido, a pesquisa de campo ocorreu através do estudo de caso que visa à análise de uma situação concreta e de síntese de conhecimentos apreendidos, sendo

considerada uma pesquisa qualitativa que busca identificar a essência do problema em estudo, da forma mais real possível. Neste caso, tendo como *lôcus* uma escola pública no município de Salvador-Bahia, ao procurar as informações, buscamos “[...] correlacionar as características de tais sujeitos pesquisados com as condições do meio em estudo [...]” (REY, 1993, p. 32).

Fachim (2005, p. 123) assevera que:

[...] no método do estudo de caso, leva-se em consideração principalmente, a compreensão como um todo, do assunto investigado. O direcionamento desse método é dado na obtenção de uma descrição e na compreensão completa das relações dos fatores em cada caso.

Diante do exposto, esta pesquisa investigativa se baseou numa linha qualitativa descritiva. Que segundo Gil (1999) visa informar acerca das causas ou fatores que influenciam na ocorrência de determinado fenômeno, o que foi imprescindível para a delimitação do tema de uma pesquisa. No entendimento de Fachim (2005, p. 123) pesquisa é:

[...] um procedimento intelectual, em que o pesquisador tem como objetivo adquirir conhecimentos por meio da investigação de uma realidade e da busca de novas verdades sobre um fato (objeto ou problema). Com base em métodos adequados e técnicas apropriadas, o pesquisador busca conhecimentos específicos, respostas ou soluções para o problema estudado.

Além disso, em suas reflexões acerca da pesquisa em Educação Ambiental, Minayo (2002 *apud* TOZONIREIS, 2005, p. 270) argumenta que:

[...] a pesquisa em educação ambiental é essencialmente qualitativa. Essencialmente porque é parte da essência da educação a necessidade de explorar, nos espaços ocultos das ações educativas cotidianas, uma realidade diversa, dinâmica, complexa e específica. Para ser compreendida, da forma mais abrangente possível, essa realidade não pode ser somente quantificável, é preciso buscar nesta atividade educativa significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes (MINAYO, 2002 *apud* TOZONIREIS, 2005, p. 270).

Para Oliveira (2008, p. 58), a abordagem qualitativa apresenta a especificidade de analisar de forma sistêmica o problema ou objeto de estudo, buscando “[...] explicar a totalidade da realidade através do estudo da complexidade dos problemas sociopolíticos, econômicos, culturais, educacionais, e segundo determinadas peculiaridades de cada objeto de estudo [...]”. Ratificando as afirmativas de Minayo (2002 *apud* TOZONIREIS, 2005) a autora (2008) faz a seguinte complementação acerca da escolha por uma pesquisa qualitativa:

A opção por uma abordagem qualitativa deve ter como principal fundamento a crença de que existe uma relação dinâmica entre o

mundo real, objetivo, concreto e o sujeito; portanto, uma conexão entre a realidade cósmica e o homem, entre a objetividade e a subjetividade. Ou, mais precisamente, na abordagem qualitativa o pesquisador (a) deve ser alguém que tenta interpretar a realidade dentro de uma visão complexa, holística e sistêmica [...]. Esse tipo de postura se fundamenta no novo paradigma da ciência contemporânea, oposto ao antigo paradigma, que preconizava a verdade absoluta das coisas (OLIVEIRA, 2008, p. 60).

Assim, a pesquisa com abordagem qualitativa descritiva, de acordo com Fachim (2005) é caracterizada pelos seus atributos e relaciona aspectos definidos descritivamente. Segundo Lucio (2006, p. 100), na pesquisa descritiva considera o seguinte: “O objetivo do pesquisador consiste em descrever situações, acontecimentos e feitos, isto é, dizer como é e como se manifesta determinados fenômenos [...]”. Paralelo a esta linha descritiva, esta pesquisa caracteriza-se numa revisão teórica fundamentada em levantamento bibliográfico, que se desenvolve com base em material já elaborado, constituído principalmente, sob a versão de livros e artigos científicos.

Posteriormente a estas etapas descrita ao longo desse capítulo, iniciamos a elaboração redacional que compõem a estruturação deste trabalho. Como resultado deste processo investigativo, torna-se possível elaborar uma unidade didática a ser discutida e posta em prática futuramente, na escola com base na temática em estudo. Esta iniciativa tem como concepção, possibilitar a inclusão de ações pedagógicas referentes à EA no contexto escolar.

4.2 O PERCURSO DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No item anterior, discorreremos sobre os fundamentos metodológicos da pesquisa. Neste, centraremos na análise do percurso dos procedimentos metodológicos que nortearam este trabalho, relacionando a metodologia ao fenômeno pesquisado. Como já citamos, destacamos a motivação para a escolha do tema, definido a partir da atuação profissional na universidade, em unidades escolares do estado e município e a participação em cursos afins. O *lócus* da pesquisa colidiu com o trabalho docente em escola com clientela do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. E os referenciais teóricos escolhidos, representam o suporte para a construção balizada e, o desenvolvimento criterioso da realidade pesquisada.

Neste sentido, Marconi e Lakatos (1999, p. 19) definem “[...] o procedimento sistematizado como aquele por meio do qual, novos conhecimentos são coletados, utilizando

para tanto, a amostragem, no sentido de inferir na totalidade ou conjunto da população pesquisada [...].” Portanto, nesta pesquisa de caráter social, apresentamos um relato sobre as informações obtidas através da aplicação de questionários realizados com 20 (vinte) professores, 02 (dois) coordenadores e 02 (dois) gestores da unidade escolar pesquisada, seguida de uma análise do conteúdo destas informações.

Assim, entendemos que esta pesquisa que se traduz num estudo de caso, estrutura-se em um conjunto de atividades que visam responder a questão de investigação, que consiste em: Qual a concepção sobre EA dos profissionais que atuam na unidade escolar X? Quais os principais desafios e possibilidades que eles encontram nesse processo educativo? Como já citamos, anteriormente, trata-se de uma abordagem qualitativa descritiva, sobre a temática da EA numa escola pública estadual, na qual, pretendemos promover o confronto entre os estudos teóricos, os dados e as informações coletadas, no período novembro de 2015 a abril de 2016, utilizando como instrumento de coleta o questionário semiestruturado, uma das principais técnicas de trabalho em pesquisa de cunho social. Salientamos informar que o referido questionário foi submetido, apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UCSal (*vide* Anexo A).

Segundo Marconi e Lakatos (1999, p. 74), o questionário “[...] é constituído por uma série de perguntas ordenadas e que são respondidas por escrito [...]”. Este instrumento de coleta pode utilizar perguntas abertas ou fechadas. Neste caso em específico, as questões foram abertas (Apêndice D) e fechadas (Apêndice C) segundo o referido autor (1999, p. 75) as perguntas abertas:

[...] permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, expressando comentários, explicações e opiniões. Porém, as respostas dão uma margem maior à parcialidade do pesquisador na compilação das respostas, sendo mais onerosas e demoradas para serem analisadas.

Outra ressalva para o uso de questionários abertos refere-se aos usuários que não tem o costume de expressar, através da escrita, suas experiências e opiniões, frequentemente deixam as questões em branco ou apresentam respostas pouco consistentes (MUÑOZ, 2003).

Já as questões fechadas (Apêndice B), também denominadas limitadas, de acordo com Marconi e Lakatos (1999, p. 9) são consideradas restritivas na liberdade de respostas “[...], porém elas são mais objetivas, possibilitando uma facilidade na aplicação.”.

É importante chamar a atenção que procurando obter dados significativos que respondessem não só aos objetivos propostos como também a problemática investigativa, realizamos um levantamento através de um questionário com perguntas fechadas (Apêndice

C), constando de dados pessoais dos pesquisados, como a faixa etária, formação, tempo de serviço, conforme resultados constantes nos gráficos 1 e 2, o que tornou possível configurar algumas informações relevantes, para a composição desta pesquisa. Assim, os sujeitos deste estudo aqui denominados de PX (Professores), GX (Gestores), e CX (Coordenadores), totalizando 24 (vinte e quatro) participantes desta investigação, representando uma mostra de mais de mais da metade dos profissionais de educação que atuam no colégio da rede pública, *lócus* do estudo.

Em relação ao universo e a amostra da pesquisa, Gil (1999, p. 99) afirma que “[...] ambos possuem definições próprias [...]”. Assim, este autor (1999, p. 100) descreve:

[...] universo ou população, como um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características. E a amostra, como um subconjunto do universo ou de população, por meio do qual, se estabelece ou se estima as características deste universo, ou população [...].

Ao iniciarmos a tarefa de investigação *in lócus*, para obtenção de dados, num primeiro momento, seguindo os ditames éticos, solicitamos a autorização do respectivo diretor da escola pesquisada (Apêndice A), explicitando detalhadamente a nossa proposição quanto à concepção dos docentes para as questões ambientais no espaço escolar.

No segundo momento, tratamos do recrutamento dos sujeitos respondentes, aproveitando para explicar o motivo da pesquisa e a importância da participação de cada um deles. Em seguida, recolhemos devidamente assinados os Termos de Livre Consentimento e Solicitação para participar da pesquisa (Apêndices B). Em seguida procedemos à descrição e a análise das informações obtidas a partir das respostas dos participantes e dos dados, a fim de traçar o perfil dos professores participantes (Apêndices E), conforme capítulo 5 desse trabalho de pesquisa dissertativa.

Como vimos, na construção do conhecimento para esta pesquisa, apresentamos o posicionamento de alguns autores acerca da EA, como Dias (1992; 1999; 2000); Reigota (1995; 2006) entre outros que construíram suas teorias chamando à atenção para a importância da EA nas escolas e suas contribuições para as comunidades.

Desta forma, adotamos o estudo de caso para o desenvolvimento desta investigação, que de acordo com Yin (2001, p.19) “[...] é uma das maneiras de se fazer pesquisa em ciências sociais, representa a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo ‘como’ e ‘porque’ e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos, inseridos em algum contexto da vida real [...]”. Ainda segundo Yin (2001, p.21) o estudo de caso contribui, para “[...] a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos [...]”.

Diante do exposto, o estudo de caso nesta pesquisa está ordenado da seguinte maneira, no primeiro momento, trazemos o perfil da escola pública estadual denominada como Escola “X”. Em seguida, registramos o perfil dos professores que atuam na unidade escolar. Na sequência, apresentamos uma breve síntese da análise do caso e, por fim, a construção de uma Proposta de Intervenção, com a elaboração de uma Unidade Didática (Apêndice G). A fim de compreender melhor a realidade pesquisada, descrevemos os ambientes físico, social e cultural da escola, baseando-nos nas observações e vivências diárias.

5 UM ESTUDO DE CASO NUMA UNIDADE ESCOLAR PÚBLICA ESTADUAL

Neste capítulo apresentaremos a unidade escolar, lócus desta investigação, evidenciando o perfil da escola, dos sujeitos da pesquisa, assim como os resultados e discussões sobre a concepção ambiental, a partir dos dados coletados. Os resultados obtidos na pesquisa foram categorizados em três dimensões: conceitual, social e educacional a fim de sistematizar melhor esses resultados.

5.1 O PERFIL DA UNIDADE ESCOLAR PÚBLICA ESTADUAL “X”

A Escola Estadual “X”, localiza-se no bairro Jardim Armação, na cidade de Salvador/Bahia, fundada na década de 1960, inicialmente, funcionava apenas com as séries iniciais do ensino fundamental. Entre as décadas de 1980 e 1990 essas séries não mais foram ofertadas, sendo substituídas pela implantação das séries finais do ensino fundamental (5ª a 8ª séries), atualmente, 6º ao 9º ano e o ensino médio, com opção de cursos técnicos.

Ao longo de, aproximadamente, três décadas a Escola “X” promoveu a formação de milhares de jovens e adultos, que em grande parte são moradores dos bairros circunvizinhos do Jardim Armação, especialmente moradores da Boca do Rio e adjacências. Atualmente, esta unidade escolar oferece à população os níveis de Ensino Fundamental (6º a 9º ano), Ensino Médio e Tempo Formativo – Educação de Jovens e Adultos (EJA), funcionando nos turnos matutino, vespertino, no sistema de tempo integral, e o turno noturno.

Trata-se de uma escola instalada em prédio próprio, e adequado para atender a clientela, cuja faixa etária dos alunos está entre 11 a 40 anos de idade. Considerando a oferta da Educação Integral a partir de 2014. Esta escola em virtude da modalidade de ensino ofertada é classificada, pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia, como uma unidade escolar de grande porte.

O espaço físico é formado por salas de aula, laboratórios, biblioteca, sala de vídeo, auditório, quadras poliesportivas, cantinas, banheiros, sala de professores, sala de coordenação, sala de direção, sala de vice direção, sala de secretaria e alguns espaços destinados a arquivamentos e depósitos, conforme Tabela 4. A escola também apresenta cinco

espaços que funcionam como praças e jardins, caracterizando-se como espaços de convivência.

Tabela 4 - Espaço físico da Escola Estadual “X”

Espaços	Quantidade
Salas de aula	24
Laboratórios	02 Biologia, Física e Química
Biblioteca	01
Sala de vídeo	01
Auditório	01
Quadras poliesportivas	02
Cantinas	01 Merenda Escolar 01 Particular
Banheiros	02 Professores 04 Alunos
Depósitos	01 Alimentos 01 Materiais de Limpeza
Arquivo	01
Salas auxiliares	01 Sala dos Professores 01 Sala da Direção 01 Sala da Vice direção 01 Sala da Coordenação 01 Secretaria 01 Espaço (Dança, Karatê ou Capoeira)

Fonte: Secretaria do Colégio Estadual “X”, 2016.

A referida unidade escolar, na sua gestão atual possui uma diretora, com apoio de vices diretores - escolhidos por eleição, coordenadores pedagógicos, professores em readaptação que apoiam a coordenação, secretária escolar, professores, estagiários, agentes administrativos, agentes de portaria, agentes de apoio de corredor, seguranças e agentes de limpeza, de acordo com descrição na Tabela 5.

Tabela 5 - Corpo administrativo e pedagógico da Escola Estadual “X”

Denominação	Quantidade
Diretor (a)	01
Vice-diretor (a)	02
Coordenadores Pedagógicos	02
Professor Articulador	01
Professores em readaptação (Apoio à Coordenação)	02
Secretária Escolar	01
Professores	40
Estagiários	---
Agentes administrativos por turno	06
Agente de portaria	02
Agente de apoio de corredor	03
Segurança	04
Agente de limpeza	03

Fonte: Secretaria do Colégio Estadual “X”, 2016.

No que se refere ao corpo discente, encontram-se matriculados no ano letivo de 2016, um total de 590 alunos em seus respectivos níveis e turmas de ensino em tempo integral, exceto as turmas de 3º ano do Ensino Médio do diurno (Tabela 6). Assim a classificação da unidade escolar, é realizada a partir do quantitativo de alunos matriculados e a modalidade de ensino ofertada, neste caso como unidade de grande porte os alunos são distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Tabela 6 - Alunos matriculados na Escola Estadual “X” em 2016

Níveis de ensino	Nº de Alunos	Nº de Turmas
Ensino Fundamental	195	08
Ensino Médio	291	10
Tempo Formativo (EJA)	104	03
Total	590	21

Fonte: Secretaria do Colégio Estadual “X”, 2016.

Outros aspectos importantes a considerar em relação à Escola Estadual “X” são que, os dados do ano de 2016, referentes ao número de aprovados, conservados, e reprovados por falta ainda não foram computados, pois encontra-se em início de ano letivo. Assim, apresentamos na Tabela 7 aos resultados referentes ao ano de 2015, nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Tabela 7 - Alunos aprovados, conservados, evadidos e transferidos da Escola Estadual “X” em 2015

Categorias	Ensino Fundamental				Ensino Médio			Tempo Formativo 03	
	6ª	7ª	8ª	9ª	1º	2º	3º	Eixo 06	Eixo 07
Aprovados	21	37	34	36	44	77	104	23	26
Conservados	11	12	09	05	33	30	14	36	35
Reprovado por Falta	----	-----	-----	----	11	12	24	----	----

Fonte: Censo Escolar, Secretária da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA), 2015.

Conforme observado na Tabela 7, o número de alunos aprovados, conservados e reprovados por falta, por série, referentes aos três turnos de funcionamento da escola, no ano de 2015, demonstram um elevado índice de alunos conservados e reprovado por falta, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e no Tempo Formativo 03.

No ano de 2009, ocorreu a formação de um grupo gestor que dinamiza o papel do Colegiado Escolar frente à dinâmica educacional, composto pela diretora, 02 (dois)

professores representantes de cada turno, representantes de pais, alunos e funcionários. Neste mesmo ano foi implantado nesta unidade escolar, o Projeto Mais Educação, que tem como objetivo contribuir para a educação integral, ampliando o tempo dos alunos em atividades educativas, por meio de oficinas apoiadas em parceria com a comunidade. Neste período ocorreu a transição da modalidade de ensino visando atender as exigências do tempo integral. (SEB/MEC,2011).

Este projeto, apoiado pelo Ministério da Educação (MEC), consta das seguintes Oficinas: Canto Coral; Dança; Música; Informática; Matemática; Letramento, Capoeira e Karatê, dentre outras além de contar com o apoio de uma coordenadora e/ou professora comunitária e monitores, atendendo alunos que realizam as oficinas dentro e fora da unidade escolar em turnos opostos ao das suas aulas, auxiliando assim, no processo de formação dos mesmos, aproximando-os, ainda mais, do espaço escolar e suas potencialidades (SEB/MEC,2011).

Em 2014, a unidade escolar estadual “X” passou por uma reforma em sua matriz curricular, em virtude da implantação do sistema de tempo integral para os cursos diurnos, assim os alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, exceto o 3º ano encontram-se em turmas de educação integral, sendo no período matutino aulas regulares de seus respectivos anos, e no turno oposto cursam disciplinas diversificadas. No momento atual (2016), um novo grupo gestor assumiu a direção do referido colégio “X”, *lócus* dessa pesquisa de campo, com a finalidade de dar continuidade aos programas existentes e firmar novas parcerias para o reforço da modalidade da educação integral.

5.2 O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

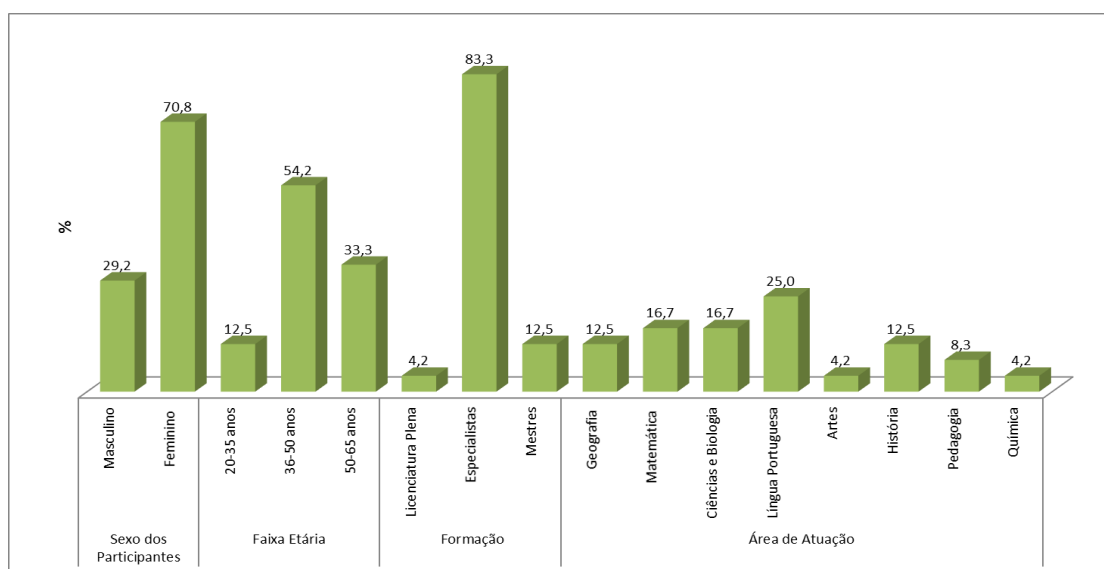
Primeiramente realizou-se a análise e discussão dos dados constantes no Apêndice C – Caracterização do perfil dos sujeitos da pesquisa, para que fosse traçado o perfil dos docentes, coordenadores e gestores da escola pública estadual “X” pesquisada.

Assim, essas informações constantes no referido Apêndice C correspondem a sete questões objetivas que auxiliaram na análise do problema focal abordado na pesquisa, uma vez que nos remeteram a formação e experiência na área educacional sobre a concepção da Educação Ambiental (EA), bem como seus desafios e possibilidades no contexto escolar. Assim, os dados para caracterização do perfil geral dos sujeitos pesquisados, constam dos seguintes itens: sexo, faixa etária, área de atuação, onde exerce a atividade educacional, há

quanto tempo atua e, se esta é a única atividade realizada, e carga horária de trabalho semanal, conforme apresentados nos gráficos 1 e 2.

Os resultados obtidos pelo presente estudo demonstram que a maioria dos sujeitos pertence ao sexo feminino (70%), encontra-se na faixa etária 36-50 anos de idade, correspondendo a 54% e a formação foi em grande parte de licenciados especialistas (83,3%) e mestres (12,5%), com atuação em diversas áreas do conhecimento, predominantemente, em Língua Portuguesa com 25% (gráfico 1).

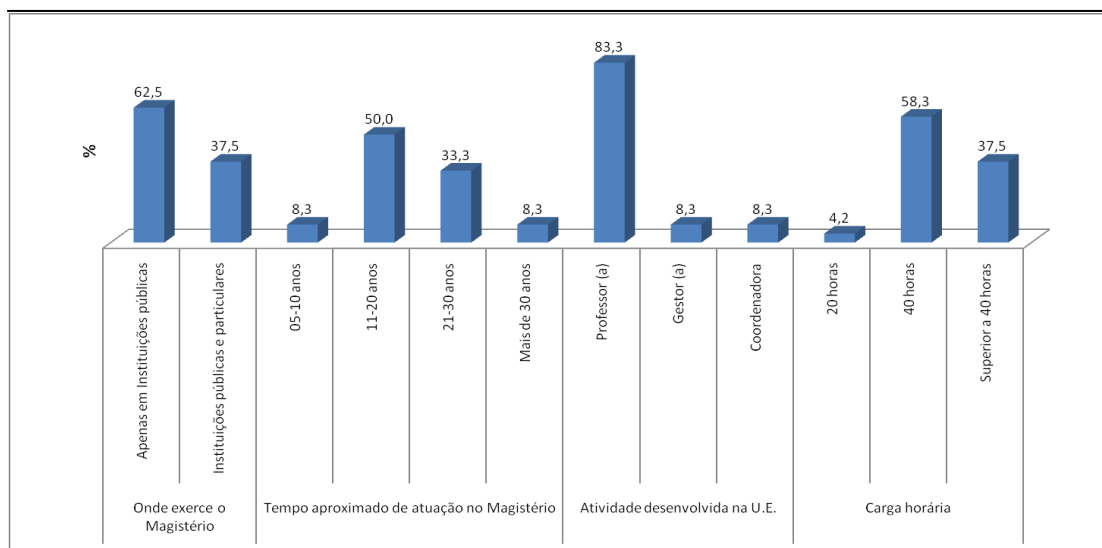
Gráfico 1 - Perfil dos sujeitos da pesquisa na Escola Estadual “X”



Fonte: Autoria Própria, 2016.

A maioria dos sujeitos submetidos a este estudo exerce o magistério apenas em instituições públicas de ensino (62%), com tempo de atuação na área docente entre 11-20 anos, correspondendo a 50% dos pesquisados, além de representar a única atividade profissional exercida pelos mesmos com 83% professores, 8% atuam como coordenadores e 8% corresponde aos gestores da unidade escolar. Em relação à jornada de trabalho semanal 58% trabalham 40 horas, 37% superior a 40 horas e 4% com carga horária semanal de 20 horas, conforme gráfico 2.

Gráfico 2 - Perfil dos sujeitos da pesquisa na Escola Estadual “X”



Fonte: Autoria Própria, 2016.

5.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO SOBRE A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO SEGUNDO OS DADOS COLETADOS

Para realizar a análise e discussão dos resultados desta pesquisa, tornou-se necessário uma análise triangular entre a proposta legislativa da educação brasileira no que concerne aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), quadro teórico e trabalho empírico, no sentido de realizar uma articulação entre estes elementos. Dando ênfase a esta análise, no sentido de uma melhor organização didática, seguiremos as dimensões propostas nesta pesquisa, no sentido de comparar os aspectos citados. Vale ressaltar que estas dimensões se articulam entre si e os resultados obtidos nesta comparação se conectam numa perspectiva mais ampla de compreensão dos dados apresentados.

É oportuno salientar que a proposta legislativa que normatiza a estrutura do ensino brasileiro coordenada pelo Ministério da Educação (MEC) fundamenta-se no Plano Nacional de Educação (PNE), nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) conforme apresentado no capítulo 1 - Aspectos Legais que Fundamentam os Princípios da Educação Brasileira. Estes documentos legais emanados do sistema governamental se sustentam no sentido de organizar a educação nacional.

Direcionamos nosso esforço para analisarmos as respostas dos pesquisados, procurando estabelecer relação entres estes, o objetivo da pesquisa e o referencial teórico.

Assim, articulamos as perspectivas e concepções teóricas de Dias (1992; 1999; 20000); Guimarães (1995; 2005); Gadotti (2000); Carvalho (2001; 2004); Medina (2002; 2003); Diaz (2002); e Boeira (2003), que contribuem com seus conhecimentos para fundamentarmos os resultados e discussão desta pesquisa.

Assim, na coleta de dados utilizou-se a aplicação de questionário semiestruturado, conforme Apêndice D, constando de 11 (onze) questões subjetivas que foi aplicado junto aos professores, coordenadores e gestores da unidade escolar pesquisada. Convém destacar que para análise das respostas, estabeleceu três categorias, a saber: as dimensões Conceitual; Social e Educacional, ordenando-as, respectivamente, em subcategorias de análise, para atender aos objetivos propostos e responder à questão de investigação da pesquisa.

No percurso dos procedimentos metodológicos, através da análise das respostas, categorizamos as informações oriundas das respostas dos participantes da pesquisa, associando-os aos preceitos teóricos construídos nos capítulos 1, 2 e 3 deste trabalho dissertativo de pesquisa, no sentido de compreender a real concepção dos profissionais em educação, acerca dos desafios e possibilidades que enfrentam no âmbito escolar quando tratam de ações da EA.

5.3.1 Dimensão Conceitual

Nesta dimensão conceitual apresentamos a concepção dos sujeitos da pesquisa sobre o tema educação ambiental através das respostas as questões 1, 4, 5 e 11 do Apêndice D, sendo formada por 4 (quatro) subcategorias, a saber: Conceito de Educação Ambiental; Ações Participativas em Educação Ambiental; Transversalidade X Educação Ambiental; e Formação Continuada em relação à Educação Ambiental.

Na dimensão conceitual procuramos evidenciar nas respostas um dos objetivos dos PCN, relativo aos alunos, que se expressa por “[...] perceber-se integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente [...]” (BRASIL, 1998, p. 07). Percebe-se que a dimensão conceitual da EA, consiste em uma ação focada na integração harmônica dos sujeitos com a natureza, sensíveis as questões ambientais, desenvolvendo responsabilidades e deveres em prol da qualidade do ambiente local e global, conforme poderemos verificar ao longo deste capítulo 5.

5.3.1.1 CONCEITO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Essa subcategoria, envolve a questão 1 (Apêndice D) e engloba situações conceituais da EA que significa, por exemplo, uma forma de educar para a sustentabilidade, como está expresso na Lei Nº 9.795/99 (BRASIL, 1999), no capítulo 2, desse trabalho de pesquisa. De forma semelhante encontramos respostas dos professores (PX) que comungam com essa forma de concepção de Educação Ambiental, conforme destaques abaixo:

“Eu entendo que EA é uma forma de educar os alunos com vista a uma compreensão crítica das questões ligadas ao meio ambiente, movimento de valores e atitudes sustentáveis na relação das questões ambientais” (PX3).

“Entendo que seja uma forma do indivíduo e da sociedade em que ele está inserido conservarem o meio ambiente através de atitudes e práticas sustentáveis, para a melhoria de vida no planeta.” (PX17).

Entretanto, não encontramos entre os coordenadores (CX) e gestores (GX), uma concepção crítica e fundamentada acerca da EA, conforme destaques:

“Educação Ambiental eu entendo que é tudo que a gente vive no meio ambiente, faz parte da Educação Ambiental. [...] conscientização que o ambiente precisa ser cuidado, precisa zelado, para que nós tenhamos o bem-estar.” (CX2).

“Uma ação que estimule uma relação mais harmônica entre os seres humanos e o ambiente que o circunda.” (GX1).

A partir da compreensão dos professores pesquisados a respeito dos conceitos sobre EA, entendemos que a mesma é considerada por eles como ferramenta essencial para a formação e promoção de um sujeito crítico e responsável por suas ações em relação ao ambiente em que vive, desenvolvendo com isso valores e atitudes que possibilitarão garantias de sustentabilidade, corroborando com os estudos de Dias (2000 *apud* MININI, 2000, p. 75) discorrido no capítulo 2.

5.3.1.2 AÇÕES PARTICIPATIVAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Quando perguntado sobre ações participativas em EA no contexto escolar e suas contribuições para mudanças de hábito, posturas e comportamentos dos sujeitos - questão 4 do Apêndice D -, de acordo com os dados coletados 100% dos professores pesquisados ressaltaram a importância dessas ações, quando afirmam que:

“O papel das ações participativas é de fundamental importância. Apenas com uma união de princípios, diretrizes e estratégias que partam de uma realidade global para uma ação local, podemos obter sucesso na realização de programas ou projetos. Acredito que as mudanças numa perspectiva global só serão possíveis se os profissionais envolvidos no processo educacional e que constroem o fazer pedagógico, juntamente com representantes de todos os segmentos da sociedade envolverem-se nas questões sociais e ambientais. Não existe avanço se o poder público não trazer a institucionalização da Educação Ambiental, ficando apenas na legislação.” (PX14).

“As ações participativas envolvem a comunidade escolar na resolução dos problemas encontrados na sua escola, na sua casa, na sua rua enfim em todo lugar que esteja envolvido. O aluno toma consciência. As ações participativas tomam forma como instrumento de formação de novos valores.” (PX13).

Ainda sobre o mesmo enfoque CX1, salienta que:

“Essas ações só serão mais efetivas, se realmente, a escola conseguir mobilizar tanto a comunidade escolar como a comunidade local, sem a comunidade local também participar fica muito tímido, as ações não são efetivas. O estudante tem uma família e se a família não reforçar isso, a escola sozinha não dar conta. Tem que haver o envolvimento da comunidade para que as ações sejam mais fortalecidas.”.

De acordo com os respondentes, o entendimento sobre a importância de trabalhar as questões ambientais no contexto escolar, justifica o que diz Carvalho (2004, p.25) no Capítulo 2, quando cita que, ao constituir-se “[...] como prática educativa, a EA posiciona-se na confluência do campo ambiental e as tradições educativas, as quais vão influir na formação de diferentes orientações pedagógicas no âmbito da EA, ou seja, produzindo diferentes educações ambientais. ”.

Assim, às ações participativas em EA, de acordo com as respostas encontradas são consideradas fundamentais quando realizadas em grupo, uma vez que a participação de todos promove, de maneira efetiva, as trocas, as reflexões e as mudanças de atitudes numa

perspectiva comunitária, cabendo a sociedade e ao Estado o fomento de ações participativas visando o desenvolvimento do sentimento de pertencimento.

5.3.1.3 TRANSVERSALIDADE X EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A transversalidade atrelada a Educação Ambiental no contexto escolar (questão 5, Apêndice D), leva em consideração o sistema de relações políticas, econômicas e culturais que configuram a formação da sociedade. Os participantes da pesquisa compreendem o uso da transversalidade na Educação Ambiental no contexto escolar, como uma forma de incluir novos olhares que possibilitem abordagens críticas, criatividade e diálogo, na busca de uma prática que referencia o tema gerador que é a EA, conforme destaques a seguir:

“A transversalidade busca romper com a fragmentação do pensamento, integrando as disciplinas em torno de um tema. Poderá contribuir com a EA com o favorecimento e desenvolvimento da visão sistêmica. A transversalidade se constitui na estratégia didática por meio da qual a EA se expressa no processo de ensino e aprendizagem.” (PX 20).

“O conceito de transversalidade é a possibilidade de abordagens de conteúdo sob diversas óticas, permitindo um diálogo entre várias disciplinas [...]” (PX5).

“Entendo a transversalidade com aquilo onde todas as disciplinas dialogam. Transversalidade é isso, perpassa por todas as áreas de conhecimento, por todos os momentos de vida, [...]. Quando todos os membros da comunidade escolar, professores, funcionários se envolverem, as ações vão ter um efeito ótimo, porque nós que somos os detentores do conhecimento, precisamos multiplicar isso, falta isso, essa multiplicação [...]” (CX1).

Na confrontação dos saberes, no sentido de alcançar através da produção do conhecimento, a transversalidade possibilita uma maior compreensão da dinâmica escolar e a EA transforma-se em prática educativa, conforme destaques abaixo:

“A transversalidade significa novos olhares, outras leituras e propostas acerca de um determinado tema a ser discutido. Com relação a interferência [...] falar em EA para o público infanto-juvenil tem que ser algo lúdico, prazeroso, interessante, informativo e funcional, sendo assim, a abordagem através dos temas transversais propõe a reflexão, a crítica e conhecimento que associados ao estímulo e exploração

da criatividade, tornam-se verdadeiros ingredientes e convite a participação dos novos cidadãos.” (PX9).

“A transversalidade passa por todas as disciplinas e todas ações desenvolvidas dentro da escola, seja no currículo total ou oculto e ela não tem uma questão de casamento de disciplina, ela passa necessariamente, por todos, e por todos os conteúdos. Acho que ela não interfere, mas só contribui para a efetivação da Educação Ambiental, porque se o estudante percebe que este é um conteúdo de apenas uma gaveta, de uma área de conhecimento, ou uma disciplina, ele também não percebe que esse é um conhecimento para a vida. [...]” (GX2).

Destacamos uma das respostas em que há a demonstração de conhecimento da legislação educacional, explicitando que a relação entre a transversalidade e a EA tem como resultante o conhecimento que por sua vez facilita a mudança de postura, desenvolvimento de hábitos e habilidades conforme disposto na LDBEN Nº 9394/96 (BRASIL, 1996) e discorrido no Capítulo 1:

“O próprio significado da palavra, eu entendo como sendo o trabalhar com temas integradores, temas transversais que permitam diferentes componentes curriculares [...] A EA é um tema transversal, está previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, inclusive, a própria LDB já aborda a necessidade de incluir a EA no currículo de todas as modalidades e níveis de ensino, nesse caso, vejo que trabalhar com tema transversal ainda é para escola uma forma mais fácil de tentar assegurar o debate acerca de alguns temas [...]” (PX3).

Percebe-se que os sujeitos pesquisados quanto ao conceito de transversalidade, definiram que se constitui como uma abordagem metodológica eficaz, pois pressupõe a efetiva participação dos sujeitos, na difusão dos estudos em EA. Diante das falas dos participantes da pesquisa, fica evidente que a transversalidade possibilita diversas abordagens e reflexões, permitindo novos olhares e novas discussões definidas pela comunidade escolar, no sentido de desenvolver consciência crítica em relação às questões do meio ambiente.

5.3.1.4 FORMAÇÃO CONTINUADA EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Formação Continuada em EA e sua contribuição na efetivação da EA no contexto escolar, conforme questão 11 (Apêndice D), se configura como uma proposta concreta e

permanente que visa à melhoria da qualidade da prática docente no contexto escolar e foi apontada por 100% dos participantes como de natureza essencial para a efetivação das ações pertinentes a EA, conforme respostas a seguir:

“As capacitações são de extrema importância para melhorar a prática docente. Através das capacitações o professor apreende novos conhecimentos e se sente mais seguro e estimulado para contribuir com a aprendizagem dos seus estudantes.” (PX16).

“A Formação Continuada [...]. Além de acrescentar claro, pois o conhecimento sempre tem algo novo, tem a questão da motivação, à medida que você está fazendo uma formação, você está se motivando, trocando, compartilhando. A Formação Continuada é importantíssima, se a gente conseguisse fazer isso na escola, acho que daria uma dinâmica maior, as pessoas ficariam mais motivadas.” (CX1).

“Acho que é possível, é necessária e contribui no sentido de como é que eu, professor ligado a uma área do conhecimento de ciências naturais, posso contribuir para a Educação Ambiental, dentro do meu recorte, da minha área de conhecimento sem interferir e esse ser de fato, um tema transversal e não um fato repetitivo em todas as disciplinas pelo mesmo enfoque. O que olhar dentro da minha disciplina, na minha área de conhecimento posso dar para a Educação Ambiental? [...]. Como é que o mesmo objeto do conhecimento pode ser visto por várias perspectivas, várias disciplinas, várias áreas de conhecimento? Aí sim, acredito que a Educação Ambiental vai ser bem mais rica para esse estudante e para a gente também como escola.” (GX2).

Com base nos diversos depoimentos dos professores, coordenadores pedagógicos e gestores, percebemos que a formação continuada se evidencia positivamente, considerando a sua contribuição para a melhoria da prática no cotidiano escolar, e já disposto na legislação educacional e ambiental, conforme apresentado no capítulo 1 e 2 deste trabalho dissertativo. A práxis pedagógica na área de EA, certamente irá formar indivíduos mais conscientes das questões ambientais. A formação continuada cria espaços de vivências, contato com outros professores, possibilitando trocas de experiências na construção da aprendizagem dialógica, além de permitir ao professor um maior poder de intervenção nas ações do cotidiano escolar em relação às demandas e necessidades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem.

5.3.2 Dimensão Social

Nesta apresentação dos resultados e discussão sobre a dimensão social apresentamos a concepção de trabalho da EA na escola no âmbito socioambiental, e na formação do sujeito crítico através das respostas as questões 2, 3 e 7 do Apêndice D, sendo formada por 3 (três) subcategorias, a saber: Questões Ambientais X Questões Socioambientais na Educação Ambiental; Sujeito Crítico X Consciência Socioambiental; e a contribuição da Educação Ambiental nas redefinições de políticas públicas e na reeducação social.

Quanto a Dimensão Social, os PCN (BRASIL, 1998) assumem na contemporaneidade a necessidade de serem inseridos no ambiente escolar, na medida em que estes parâmetros visam o fomento de atitudes e valores (re) significados pela compreensão das implicações da comunidade escolar frente às questões ambientais. A partir de estratégias metodológicas inovadoras e abordagens mais contextualizadas dos conteúdos, os PCN, sugerem tentativas de conexão dos alunos com as suas realidades vivenciadas. Assim, os participantes da pesquisa – professores, coordenadores e gestores - evidenciam em suas respostas a importância do enfoque socioeducacional, pautado na formação de sujeitos implicados, intérpretes e transformadores de seus contextos de vida, conforme pode ser observado ao longo dos capítulos 2 e 3.

5.3.2.1 QUESTÕES AMBIENTAIS X QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Essa subcategoria de análise refere-se a questão 2 (Apêndice D) quanto ao trabalho das questões ambientais no contexto escolar, partindo das questões socioambientais. O opinativo dos participantes em relação a esse item fica evidenciado, nos destaques abaixo, em que 20% dos professores (PX) consideram que a partir da valorização da contextualização dos conteúdos frente à promoção da consciência ambiental seria importante e facilitaria o processo de aprendizagem dos estudantes, corroborando esta concepção dos trabalhos de Guimarães (2001 *apud* CARVALHO, 2004, p. 18), na formação do “[...] sujeito-intérprete [...]”, em que evidenciam esta importância na formação destes sujeitos, uma vez que estes serão capazes de “[...] ler e interpretar [...]” um mundo complexo e em constante transformação, ou seja sujeitos capazes de analisar os problemas ambientais presentes no contexto em que estão inseridos, diferenciando-se do “[...] sujeito-observador [...]”:

“Acho uma melhor opção, porque a partir das questões socioambientais você acaba contextualizando e possibilita ao aluno perceber que a EA está no dia-a-dia, então, [...], você contextualiza e acaba desenvolvendo no aluno uma verdadeira consciência ambiental.” (PX2).

“O conhecimento científico é importante, porém, antes de ter o conhecimento científico, temos que valorizar todo o conhecimento que o aluno traz em relação ao convívio dele [...] como cuidar do ambiente em que está inserido, seja a escola, seja a sua residência, ou o próprio corpo.” (PX7).

Diante do exposto, o aluno assume um papel de destaque no processo educacional, em relação a EA porque pode assumir a função específica de multiplicador de ações proativas em relação às questões ambientais, sendo ratificado também pela equipe gestora da escola pesquisada, conforme destaque abaixo:

“É fundamental porque instrumentaliza o aluno a pensar e refletir sobre seu contexto.” (GX1).

Na concepção dos pesquisados, as questões socioambientais são de extrema relevância para a promoção da EA, visto que estas questões evidenciam uma realidade bem mais próxima do aluno. Esta abordagem socioambiental das questões ambientais permite além das discussões a nível ambiental, diálogos e reflexões sobre as esferas políticas, econômicas, culturais e sociais, dando novo sentido e pertinência aos conteúdos estudados. Nesta perspectiva se promove uma aprendizagem significativa, no sentido de formar um sujeito integral e multiplicador das ideias sobre preservação e utilização racional dos recursos ambientais visando o bem-estar coletivo entre os seres e destes com a natureza.

5.3.2.2 OBJETIVOS DA EA X CONSCIÊNCIA SOCIOAMBIENTAL

Esta subcategoria, refere-se a questão 3 (Apêndice D) estando voltada para conhecer a opinião dos pesquisados em relação aos objetivos da EA e o desenvolvimento da consciência ambiental. De acordo com os teóricos Dias (1992; 1999; 2000), Carvalho (2001; 2004), Guimarães (1995; 2005), os objetivos em EA estão interligados e deverão ser trabalhados conjuntamente, voltados para a consciência, o conhecimento, o comportamento, as habilidades e a participação, visando o sucesso de uma proposta educacional que fomente a formação de uma consciência socioambiental. Neste sentido, 100% dos professores participantes responderam a questão, porém 70% foram evasivos em suas respostas, e 30%

responderam de forma coerente, sendo que 15% de forma totalmente favorável, e os demais 15% apesar de ressaltarem a importância dos objetivos, os avaliam com algumas ressalvas, como pode ser observado abaixo:

“Está claro quais são as intenções, quais são as habilidades necessárias para serem trabalhadas junto aos alunos e que, a partir daí, dessas habilidades envolvidas eles possam tomar atitudes não só no contexto escolar, mas na sua vida cotidiana, são habilidades e conhecimentos claros, simples e que permitem desenvolvidos em qualquer série” (PX2).

“A elaboração desses objetivos é perfeita. Tecnicamente eles são bem elaborados, porque eles sugerem que esses alunos conheçam o meio ambiente, compreendam a dinâmica ambiental, se vejam responsáveis pelas questões ambientais, porém, as possibilidades de executar esses objetivos ficam ainda, muito restritos aos professores de Ciências e Biologia [...] Se realmente, eles fossem executados, fossem colocados em prática, eles permitiriam o desenvolvimento de habilidades e de atitudes dos alunos, a aí sim, poderia servir como um grande agente contribuidor para as questões ambientais.” (PX5).

Os Objetivos da EA X Consciência Socioambiental se constituem como uma categoria de divergência opinativa entre os participantes da pesquisa. Embora todos considerem os objetivos bem estruturados e tecnicamente claros para a sua aplicabilidade, alguns participantes ressaltam que estes se restringem aos documentos oficiais, visto que na prática apresentam restrições ou limitações que dificultam a efetivação destes no cotidiano escolar. Chamamos atenção que existe um “abismo” entre os documentos que legitimam a escola, e a realidade que as mesmas vivenciam em suas comunidades, como pode ser observado na resposta abaixo:

“Acho que é ainda muito pequena. Não ouço um trabalho estruturado dentro dos parâmetros de Educação Ambiental, sinto uma ação ou outra isolada, o dia da água e ela é muito mais do que isso, é um tema transversal, vai para todas as áreas, passa em todas as áreas mas, acho que ainda está ligada a área de ciências, a área de biologia, ainda tem um recorte que só os projetos possam andar mais pelo contexto, que toda a escola possa vivenciar desde meus funcionários dando descarga e deixando lá a vontade, até mesmo a conta ou mesmo o aluno chegar lá.” (GX2).

Desta forma, Dias (1998, p.66) afirma que é “[...] uma das finalidades da EA é proporcionar a todas as pessoas, a possibilidade de adquirir os conhecimentos, o sentido dos

valores, o interesse ativo e as atitudes necessárias para proteger e melhorar o meio ambiente [...].”. Assim, a EA exerce um papel de extrema importância na formação do indivíduo frente as necessidades e interesse da sociedade contemporânea.

5.3.2.3 CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS REDEFINIÇÕES DE POLÍTICAS PÚBLICAS E NA REEDUCAÇÃO SOCIAL

Pode-se dizer que a reeducação de uma sociedade para concretizar a sua transformação passa necessariamente, pela elaboração e operacionalização de políticas públicas que ao surgirem de uma ideia ou de uma necessidade favoreçam esta transformação. Assim este item buscou através da questão 7 (Apêndice D) verificar nas respostas dos pesquisados a contribuição da EA nas redefinições de políticas públicas e reeducação social através do contexto escolar, 30% dos professores e 50% dos coordenadores pedagógicos respondentes dessa pesquisa admitiram que a EA contribui efetivamente, para a conscientização das pessoas nas suas reivindicações em relação ao meio ambiente e demais recursos para uma melhoria da qualidade de vida e convivência em sociedade. E assim se expressaram:

“Com certeza. Não tenho dúvida disso, na verdade sou até suspeito para falar esse tipo de coisa, a minha formação está muito ligada à questão ambiental. A gente tem vivido um momento político, econômico, social, bastante instável e nós enquanto sociedade, estamos perdendo muito os valores, conceitos, atitudes, procedimentos, que são a base, inclusive, de nossos PCN relacionados à vida como ser humano, como indivíduo [...] vejo a EA com uma forma de resgatar alguns elementos fundamentais para a boa convivência nossa, porque a EA mudou muito nos últimos anos, ela deixou de ser vista apenas como aquela área da educação que visava proteger o ambiente, que visava evitar por exemplo, a derrubada de uma árvore, uma floresta e passou a ser visualizada como um conceito de convivência social [...].”(PX1).

“Acredito que sim. A EA nas escolas formará um cidadão mais consciente, capaz de exercer, plenamente, sua cidadania e reivindicar, também, a participação da sociedade na aplicação e redefinição das políticas públicas ambientais e na reeducação social.” (PX10).

“Acho que a escola tem uma grande força nesta questão, mas volto a dizer, a comunidade local precisa participar mais da escola para que as ações, se tornem mais efetivas.” (CX1).

O PX4 reforça a importância da EA na formação dos indivíduos, uma vez que ao assumirem papéis sociais de comando deverão ser capazes de intervir a favor do equilíbrio entre o progresso social, a coletividade e as questões ambientais. Abaixo destacamos uma das respostas dos professores pesquisados:

“A gente tem que pensar que sim, porque seria muito cruel imaginar que estamos preparando uma série de indivíduos que quando eles assumirem postos na sociedade não levarão consigo estas informações. Temos que levar a EA sim para a formação destes indivíduos, para que nos momentos em eles ocuparem cargos de poder, cargos de decisão dentro da sociedade eles consigam também levar esta questão ambiental. [...], é fundamental que as questões ambientais sejam tratadas na formação dos indivíduos para que quando eles assumirem cargos ou postos dentro da sociedade, nas mais diversas áreas eles consigam também levar esses aprendizados e conceitos e aplicá-los e não apenas ilustrar, mas fazer de fato, uma ação de EA efetiva.” (PX4)

Com referência a contribuição da EA nas redefinições das políticas públicas e na reeducação social todos os participantes da pesquisa concordaram na estreita relação entre a EA, as políticas públicas e a reeducação social, com exceção de uma das gestoras, que assim se expressa:

“Acredito que não há uma relação imediata entre a EA e as políticas públicas ambientais, a elaboração dessas políticas está distante da escola.” (GX1).

Para grande parte dos educadores aqui pesquisados, comungam com os autores aqui consultados para a elaboração dos capítulos 1, 2 e 3, a exemplo de Dias (1998), Carvalho (2004) entre outros em que a EA consiste em práticas e discussões sobre as diversas questões ambientais, visando à utilização racional dos recursos naturais, a preservação da vida, a sustentabilidade do planeta e a consciência ambiental dos indivíduos, e que quando trabalhada no contexto escolar pode vir a interferir diretamente na elaboração de políticas públicas, assim como na redução social.

A EA neste aspecto promove a aquisição de novos conhecimentos e habilidades que possibilitam mudanças de atitudes e comportamentos dos sujeitos, a partir de uma tomada de consciência e sensibilização das causas ambientais. Assim, estes sujeitos sociais, conscientes

de seu papel nas comunidades passam a exigir do poder governamental políticas públicas mais eficientes, com o intuito de garantir direitos e definir deveres, visando uma sociedade mais igualitária e justa para redefinição dos cenários políticos e sociais. Neste sentido, a reeducação social ocorrerá na medida em que as políticas públicas sejam definidas de acordo com as necessidades e interesses comunitários.

5.3.3 Dimensão Educacional

Essa dimensão envolve especificidades que se referem às ações voltadas para os modelos de educação existentes voltados para EA através das respostas dos participantes da pesquisa as questões 6, 8, 9 e 10 (Apêndice D). Assim, subcategorizações: EA nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o Contexto Escolar e ações metodológicas; as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e as políticas públicas em EA; e desafios institucionais na viabilização de ações em EA: Planejamento Escolar X Conceitos de Ecopedagogia e Sustentabilidade na otimização da EA que trazem nas respostas o reforço necessário para a nossa questão de investigação.

No que se refere à dimensão educacional, toda a ação educativa que propõe discussões sobre as questões ambientais, se consolida a partir das diversas abordagens relacionadas aos segmentos que compõe uma sociedade. Nesta perspectiva, consta nos PCN (BRASIL, 1998, p. 41-42) que “[...] as questões ambientais, envolvendo aspectos econômicos, políticos, sociais e históricos, acarretam discussões sobre responsabilidades humanas voltadas ao bem-estar comum e ao desenvolvimento [...]”, conforme exposto ao longo do capítulo 1.

Nesta oportunidade, apresentamos as reflexões emanadas da comparação da análise das respostas, numa dimensão mais real da pesquisa. Esta análise aponta concordâncias e divergências entre propostas legislativa, através dos PCN (BRASIL, 1998) que dão legitimidade as ações educacionais; os estudos teóricos, que fundamentaram este estudo e, por fim, o opinativo dos participantes da pesquisa refletindo a práxis docente e os seus desafios no contexto escolar.

5.3.3.1 EA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, O CONTEXTO ESCOLAR E AÇÕES METODOLÓGICAS

Essa categoria trata da EA no contexto escolar, refere-se a questão 6 (Apêndice D), em que se torna possível estabelecer articulação e transformação da realidade. É igualmente

importante que se ressalte que é no contexto escolar que se realiza o processo de humanização da sociedade, conforme ratifica Carvalho (2004) e expresso em 100% dos professores pesquisados, com destaque para as seguintes respostas:

“Todas às vezes, em que pensamos EA e construímos projetos relacionados a ela, os resultados foram fantásticos, enriquecedores, de crescimento, para todos o corpo docente e discente, e o que a gente percebe de forma muito clara no aluno, na resposta do aluno, é que ele diz que consegue aprender porque se tornou concreto para ele, é algo que saiu do abstrato, que saiu da sala de aula, do quadro e que a gente foi para o concreto, e é justamente nesse concreto, que ele vai ter um aprendizado muito grande.” (PX1).

A PX2 lembra que a EA deve ser discutida e trabalhada por todas as disciplinas, e reforça as orientações sugeridas pelos PCN:

“Nós seguimos realmente, essa orientação dos PCN, porque você tendo como certeza que a EA não deve ser trabalhada e não é uma responsabilidade apenas de Biologia ou Ciências, trabalhar com tema transversal força de certa maneira, para que todas as disciplinas se voltem para a temática. [...] acho que é a forma mais acertada de nós conseguirmos colocar o tema EA para ser efetivamente trabalhado dentro das escolas.” (PX2).

No entanto, constata-se divergência entre a teoria e a prática quando se compreende a EA como processo permanente. Conforme aponta as respostas de um professor e coordenador pedagógico:

“[...]Às vezes, gostaríamos que tivesse uma frequência maior, mas, infelizmente não é uma frequência adequada. O tema transversal tem sido trabalhado através de projetos isolados ou através de ações de alguns professores, não são todos que tem a possibilidade de se envolver no trabalho, então, são feitos os projetos que inicialmente deveriam ser abraçados por todos, mas, que infelizmente, por questões técnicas poucas pessoas se envolvem e trabalham, nesse projeto.” (PX6).

“A escola está dentro dessa perspectiva, mas, precisamos ainda, de ações mais efetivas. Ela ainda está muito dentro do pontual, tem disciplinas que estão assim, bem superficiais.” (CX1).

Outros professores relataram ações individuais e/ou coletivas que desenvolveram em uma referida unidade letiva para a promoção das discussões da EA, porém em momentos pontuais, como:

“Através de visitas a parques, aterros sanitários, elaboração de histórias em quadrinho, vídeos, entre outras.” (PX16).

“Dentro de projetos estruturantes, nas feiras de ciências e matemática, nas semanas culturais.” (PX14).

“Sim, de forma pontual, em datas comemorativas ou um projeto mensal.” (PX20).

Os dados da pesquisa revelaram que a EA se encontra inserida na referida unidade escolar através da construção de projetos interdisciplinares ou de atividades pontuais, permitindo com isso uma abordagem transversal dos conteúdos, porém a prática em momentos pontuais se fez presente em 60% das respostas. Contudo faz-se necessário inserir a temática no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola a fim de construir metas e ações diretamente ligadas a EA, visando assim práticas contínuas no espaço escolar.

Percebe-se nas respostas que necessitamos de instrumentos para a modernização da educação no seu âmbito metodológico, e o uso dos temas transversais, seja através de projetos interdisciplinares ou não, adaptam-se a essas necessidades pedagógicas, no sentido de valorizar a complementação e integralização do conhecimento para que o aluno possa vir a melhor compreender, interpretar e transformar a realidade, conforme respostas em destaque abaixo:

“Sim, através de projetos com temas, com temáticas que abordam as questões socioambientais auxiliando na aprendizagem, na reflexão na relação entre a sustentabilidade e a qualidade de vida.” (PX9).

“Sim. Nós trabalhamos com projetos interdisciplinares que envolvem toda a comunidade escolar, onde desenvolvemos oficinas, debates, pesquisas, apresentações teatrais e outras ações.” (PX10).

Assim, fica evidente, a importância do desenvolvimento de projetos interdisciplinares no ambiente escolar, fazendo uso de temas transversais. De acordo com Díaz (2002, p. 111) esta abordagem resultará “[...] em ações concretas de caráter ambiental integrador, que envolvam a comunidade educativa em seu conjunto e que produzam também, em alguma

medida, uma resposta no âmbito curricular, em favor de alguns conteúdos e métodos acordes com as ações propostas [...].”.

Frente a esta categoria, constatamos que os temas transversais desencadeiam sequências metodológicas diversificadas para a efetivação da EA no contexto escolar. Considerando o meio ambiente enquanto tema transversal, este representa um elemento facilitador na redefinição dos processos de ensino e aprendizagem. Conforme citado, anteriormente, ao longo dos capítulos teóricos, a metodologia representa um conjunto de opções e possibilidades pedagógicas de atuação no sentido de valorizar o conhecimento para compreender, interpretar e transformar a realidade.

5.3.3.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA X POLÍTICAS PÚBLICAS EM EA

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica se configuram como elemento norteador legal da proposta educacional definida para a sistema de ensino nacional, conforme discorrido no capítulo 1. Enquanto as políticas públicas são ações específicas de governo visando atender interesses e necessidades comunitários, encontrado ao longo do capítulo 2 desta dissertação. Para análise desta subcategoria, utilizamos a questão 8 (Apêndice D).

Neste sentido, 15% dos professores e 50% dos coordenadores pedagógicos pesquisados, evidenciaram a importância das diretrizes curriculares, a sua formulação e os objetivos propostos pela mesma, no entanto, fazem algumas ressalvas quanto a sua real utilização no ambiente escolar, uma vez que notam um distanciamento entre a proposta regulamentar e a sua prática nas unidades escolares, assim se expressaram:

“Isso vai depender bastante da forma como os organizadores, os diretores, o corpo docente, os elaboradores de projetos, como eles vão implementar esses projetos nas escolas. A gente tem o Brasil como exemplo de referência mundial em termos de ideias, de projetos para a área ambiental, e com relação a EA a gente percebe que essas diretrizes curriculares nacionais, as políticas que viabilizam efetivamente essa educação, elas precisam amadurecer, é uma visão particular, elas precisam ser amadurecidas para que a gente de fato possa fazer com que essas ideias se tornem concretas, [...] é preciso que exista amadurecimento, que exista mudança de paradigma. [...] Aí, vejo uma coisa muito interessante, um jovem hoje, com dez, doze anos que tem o nível de consciência ambiental muito maior do que os jovens de dez, vinte anos atrás, então, é acreditar que essas gerações é que vão fazer a diferença em

relação a questão ambiental, esses que talvez, de fato, consigam fazer mudanças nas políticas públicas efetivas.” (PX1).

“Estas propostas são escritas com bastante propriedade, são bastante fundamentadas, no entanto, quando partimos para a prática dessas propostas, percebemos que elas não são e muitas vezes, não podem ser trabalhadas ou, até mesmo aplicadas da forma como veem descritas. Diria que essas propostas apresentam um certo distanciamento entre o lado teórico e o lado prático, consequentemente, dificulta a ação da EA no ambiente escolar.” (PX8).

“As diretrizes norteiam, mas, vai depender muito de cada um, de cada professor, de cada pessoa se envolver no processo, uma questão mais voltada para a motivação, para a questão interna, interior mesmo, de cada um mesmo. Acho que as diretrizes dão norte, a gente precisa se fundamentar, saber para onde estamos indo.” (CX1).

Outros professores participantes da pesquisa (85%) e 50% do corpo gestor, não acreditam que as Diretrizes Curriculares Nacionais no que se refere às suas políticas, possam viabilizar efetivamente a EA, no contexto escolar. Justificam suas crenças apontando dificuldades no próprio sistema público que provoca este distanciamento entre a teoria e a prática, no espaço escolar. E assim se expressam:

"Infelizmente, ainda não. [...] estamos caminhando a passos pequenos devido a uma falta de estrutura não ofertada pelo poder público para a educação pública, por isso a demora numa resposta mais imediata quanto as atitudes eficazes." (PX19).

“Acredito que não. Se não fosse pelos esforços dos profissionais de educação, muitos projetos e propostas não sairiam dos papéis e da idealização.” (PX17).

“Não. Elas norteiam, dão o direcionamento mais não garantem efetividade.” (PX20).

“Não. Nessa perspectiva aqui os PCN sugerem não. Estou aqui há quatro meses, mas soube de uma ação que foi uma de matéria de ciências e que algumas turmas trabalharam com essa temática, não foi uma ação onde eu percebi que todas as disciplinas incorporaram e que teve uma linha em todas, e mesmo que o processo final fosse de uma ou outra turma, mas que todas tivessem existido, não foi o que aconteceu” (GX2).

No cenário educacional entendemos que as diretrizes curriculares representam um documento legal que orienta as bases para o desenvolvimento de ações educacionais em EA, porém em virtude da própria estrutura escolar ainda existe um grande abismo entre as orientações e o fazer pedagógico. Quanto às políticas públicas entendemos como um meio ideal e facilitador dos ajustes necessários para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem no sentido de formar cidadãos responsáveis pela sua própria vida e pela qualidade de vida das pessoas inseridas nas comunidades, porém fica evidente nas respostas dos participantes da pesquisa que ainda existe um longo caminho a ser percorrido.

5.3.3.3 DESAFIOS INSTITUCIONAIS E PROFISSIONAIS NA VIABILIZAÇÃO DE AÇÕES EM EA: PLANEJAMENTO ESCOLAR X CONCEITOS DE ECOPEDAGOGIA E SUSTENTABILIDADE NA OTIMIZAÇÃO DA EA

A sociedade é formada por sujeitos sociais, que por sua vez devem ser membros também de um espaço institucional. Diante deste contexto, a escola configura-se como esse espaço institucional e nela os professores, coordenadores e gestores exercem um papel social de grande importância, com abrangência para os campos cultural, educacional, ambiental e político. Enquanto instituição, a escola tem o dever de educar os sujeitos de forma integral para o desenvolvimento das potencialidades humanas, porém este espaço apresenta desafios institucionais e profissionais que dificultam a promoção de ações em EA no contexto escolar. Estas e outras questões relacionadas aos desafios encontrados para trabalhar EA no contexto escolar foram analisados através das respostas dos pesquisados a partir das questões 9 e 10 (Apêndice D).

Vimos no decorrer dos capítulos teóricos, com destaque para Díaz (2002, p. 91) que aponta como um dos grandes problemas para se trabalhar com EA corresponde “[...] a organização dos conhecimentos que se faz tradicionalmente em disciplinas estanques que se referem sempre a elementos parciais da realidade, produtos, por sua vez, de uma concepção parcial do mundo e da vida [...]”. Este autor (2002, p. 92), ainda coloca a necessidade da mudança de uma teoria tradicional escolar por uma teoria construtivista, uma vez que, esta última garantirá “[...] princípios enunciados em relação à complexidade, como a necessidade de unir o objeto a seu observador, também estão associados a relação dinâmica entre sujeito e objeto de conhecimento, e o papel do sujeito em face do real [...]”.

De maneira muito semelhante as concepções de Diaz (2002), as repostas dos participantes da pesquisa, apontaram em sua maioria, enquanto desafio para a promoção da EA: professores voltados para as suas disciplinas específicas com abordagens isoladas, falta de planejamento interdisciplinar e a falta de tempo para pesquisar e elaborar propostas novas. Assim, todos estes aspectos apontados, além de outros, pelos respondentes a pesquisa, caracterizam uma escola fundamentada em métodos tradicionalistas com abordagens estanques, pouco inovadoras do tema EA no ambiente escolar.

Seguem alguns dos relatos acerca dos principais desafios para o trabalho com EA no contexto escolar, apontados pelos participantes da pesquisa:

“No âmbito escolar são vários os obstáculos, o primeiro obstáculo que gostaria de destacar é com relação à formação dos professores e com relação a sua carga horária, muitos professores das disciplinas que não costumam trabalhar com a EA, a sua dificuldade maior é não ter a formação adequada para isso, não tem os conhecimentos e por isso sentem-se fragilizados para trabalhar e resistentes. Considero isso um empecilho, o outro é com relação aos professores que estão efetivamente trabalhando com EA dentro da escola, muitas vezes sua carga horária também não viabiliza a realização de um bom trabalho. [...]. Dentro das escolas, os gestores da própria escola, da própria instituição não veem a EA com a importância que deveria ter, ou seja, é de uma geração que não foi conscientizada com relação a EA, [...] fica difícil ter um olhar especial voltado para apoiar o corpo docente e discente em relação as suas práticas, efetivar verdadeiramente as diretrizes. [...]” (PX2).

“A formação dos professores, a aquisição de recursos financeiros e a estrutura do sistema escolar, se apresentam como os principais obstáculos.” (PX11).

“A ausência de um Projeto Político Pedagógico moderno que também aborde a necessidade da construção de uma consciência crítica sobre a necessidade da proteção ambiental, a pouca divulgação da legislação relacionada a Educação Ambiental, a falta de formação profissional para educadores na área ambiental.” (PX14).

“Tempo definido na carga horária do professor que garanta as articulações necessárias, a não inclusão da EA no PPP como preconiza a lei estadual e a concepção naturalizada e conservacionista da EA por muitos professores.” (PX20).

“A escola é ainda muito precária em termos de recursos tecnológicos, até mesmo a questão do material para o professor, acho que tem que haver mais recursos, investir

mais em material didático, nos espaços físicos, nos equipamentos eletrônicos, [...]. O professor se qualificou bem, no ponto até do incentivo financeiro, não é mais a questão do conhecimento, [...] ele precisa é da motivação, essa desmotivação, essa descrença no sistema, são muitas as disciplinas que às vezes, eles nunca deram aula, planejamentos diferentes e isso tem desmotivado muito o professor dessa escola sobre a questão da Educação Ambiental. O professor é graduado tem, sua formação em Língua Portuguesa e de repente, ela vai dar aula de Educação e Cidadania de Linguagens Artísticas, a realidade está sendo essa. [...].” (CX1).

“Primeiramente, acho que a Educação Ambiental é alguma coisa que todo mundo acha que sabe tudo. São várias as pessoas que nunca se debruçaram para estudar os parâmetros, para saber as diretrizes, mas, acreditam que sabem. [...] A falta de um Projeto Pedagógico articulado, que diga que lugar a Educação Ambiental tem dentro desse espaço escolar. Não tem nenhum projeto político na escola, nem se comentam um parágrafo, alguma coisa pedagogicamente de que forma encarar a Educação Ambiental, não consigo perceber nas ações do dia a dia, não consigo perceber também até a questão dos recursos financeiros, voltados para isso, que chegue na escola destinados para que se possa desenvolver ações nesse sentido, poderiam ser feitos com outros recursos, mas, não chegam projetos, não chegam propostas. Dentro do ambiente institucional tem a questão financeira, tem a questão de estrutura, mas, é muito mais a questão operacional da formação.” (GX2).

Pode-se perceber que os resultados da pesquisa revelam vários desafios institucionais e profissionais na viabilização de ações em EA, conforme descrição acima, dentre eles os pesquisados salientam: falta de formação dos professores em EA, carga horária excessiva de trabalho, número excessivo de turmas, falta de recursos, educação muito conteudista e fragmentada em disciplinas isoladas, ausência de um Projeto Político Pedagógico nas escolas pautado na EA e de planejamentos coletivos, dentre outros. Estes desafios se configuram como reais obstáculos que dificultam a efetivação da EA no ambiente escolar.

Merece destaque entre os desafios aqui relacionados pelos participantes da pesquisa, o planejamento escolar para trabalhar com determinados conteúdos da EA, como os conceitos de ecopedagogia e sustentabilidade na otimização desta temática no espaço escolar. Para se trabalhar essas e outras temáticas, necessário se torna a realização do planejamento de atividades que por sua vez está ligado à razão direta da boa funcionalidade de uma unidade letiva escolar. É através desse planejamento que desenvolvemos a práxis pedagógica, os roteiros de trabalho e otimizamos os processos avaliativos, os recursos e os determinantes para as ações em EA. Segundo Guimarães (1995, p. 44) o planejamento “[...] é um dos principais e mais difíceis pontos a serem superados para a realização da EA; o planejamento

participativo torna-se um instrumento para se alcançar a interdisciplinaridade pelo incentivo a uma postura integrativa.”.

Dessa forma, o planejamento escolar é de fundamental importância para otimização da EA, e este deve refletir abordagens e ações pertinentes que possibilitem a inserção de estudos sobre ecopedagogia e sustentabilidade, enquanto propostas temáticas ligadas às questões ambientais.

“Tomando como base a escola onde leciono, as questões ambientais, elas estão inseridas apenas no planejamento de unidade, isso indica que existe uma unidade preestabelecida para trabalharmos essas questões.” (PX8).

Todos os professores (100%) concordam que o planejamento viabiliza as ações em EA no âmbito escolar, como também, consideram pertinente a abordagem de conceitos, como: ecopedagogia e sustentabilidade, conforme depoimento logo a seguir.

“No planejamento escolar nós sempre procuramos inserir os conceitos relacionados às questões ambientais. [...] é possível, o professor pode disseminar os conceitos de ecopedagogia e sustentabilidade na sua rotina diária da sala de aula baseado no seu planejamento de ensino.” (PX10).

“Nós procuramos ter temas geradores em todas as unidades letivas, [...]. Temos trabalhado muito com o tema sustentabilidade, o ano passado com a nossa Feira da Ciência, com gincanas. Já fizemos várias atividades com o tema sustentabilidade.” (CX1).

Em relação ao trabalho com ecopedagogia e sustentabilidade, Gadotti (2000, p.89, grifo do autor) assim se expressa: “O desenvolvimento sustentável tem um *comportamento educativo* formidável: a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica e a formação da consciência depende da educação. É aqui que entra em cena a ecopedagogia”. Na visão deste autor (2000, p. 89), a ecopedagogia “[...] é uma pedagogia para a promoção da aprendizagem [...] a partir da vida cotidiana. Encontramos o sentido a caminhar, vivenciando o contexto e o processo de novos caminhos, não apenas observando o caminho. É por isso, uma pedagogia democrática e solidária.”. Esses conceitos podem ser abordados e discutidos junto à comunidade escolar desde que estes sejam de conhecimento dos sujeitos, a fim de inseri-los adequadamente no planejamento escolar.

Assim, pudemos observar nas respostas aqui expostas e tabuladas no Apêndice F que esta última categoria foi considerada pelos participantes desta pesquisa como essencial para a consolidação do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que todos mencionam em suas respostas, a possibilidade de abordar temáticas ligadas as questões ambientais, desde que aja a execução de um planejamento.

Consideramos nesta pesquisa, de suma importância a realização dos questionários semiestruturados com perguntas abertas, porque sendo um instrumento eficaz, para levantamento de dados, facilitou a análise no sentido de aproveitar todas as informações.

Assim, os dados obtidos nos questionários constam nesta pesquisa, como Apêndices E e F de forma detalhada e organizados por categorias, no sentido de ser elemento facilitador do processo de análise, quando os pesquisados expressaram suas ideias, diferenças, sentimentos, atitudes e perspectivas em torno das atividades escolares voltadas para EA. Essas assertivas facilitaram, sobremaneira, um maior entendimento do conjunto dos dados resultantes da concepção dos profissionais de educação sobre o tema em estudo.

Sendo assim, esta pesquisa de caráter qualitativo descritivo se caracteriza por ser um estudo de caso, onde o trabalho empírico realizou-se numa unidade escolar pública estadual e se cumpriu através das normas metodológicas, proporcionando uma interação com os participantes da pesquisa. Esta investigação é resultante de um estudo teórico com adesão voluntária dos participantes, assim como a motivação da pesquisadora para a sua realização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta pesquisa ficou evidente que nas últimas décadas, os problemas ambientais despertaram o interesse e a preocupação das mais diversas sociedades mundiais, e no Brasil esta realidade não foi diferente. A preocupação com o meio ambiente assumiu dimensões políticas, sociais, econômicas, éticas, culturais, científicas e tecnológicas, tendo repercussões significativas no processo educacional.

Diante deste cenário, surge a Educação Ambiental (EA) como via potencial na promoção de uma nova visão de mundo, com base na responsabilidade socioambiental dos sujeitos visando o desenvolvimento sustentável. Através desta pesquisa investigativa foi possível entender as concepções dos profissionais da educação e identificar os principais desafios enfrentados pelos profissionais de educação na inserção da EA no contexto escolar.

Ficou evidente a importância da EA nesta pesquisa, uma vez que, deverá se constituir num processo contínuo e permanente sobre as questões ambientais a partir de um enfoque interdisciplinar, delimitando um eixo norteador de conteúdo a ser abordado ou como um tema transversal pelas diversas disciplinas do currículo escolar, de modo a promover uma aprendizagem significativa.

Constatamos, nos capítulos teóricos desta Dissertação, assim como nas várias respostas fornecidas pelos sujeitos pesquisados, ou seja, professores, coordenadores pedagógicos e equipe gestora da unidade escolar estadual pública que a concepção de EA apresenta entendimentos diversos por motivos multifatoriais e com desafios relacionados a concepção, atuação docente e gestão entre outros. Entendemos ter respondido ao objetivo geral deste trabalho de pesquisa, que foi compreender a concepção dos profissionais de uma Unidade Escolar acerca da Educação Ambiental (EA), assim como os principais desafios e possibilidades.

Dentre os principais desafios profissionais e institucionais sinalizados foram sinalizados pelos educadores para a efetivação da EA no contexto escolar, dentre eles: a concepção acerca da educação ambiental ainda é muito centrada no ser humano e não integralizada, desconhecimento das diretrizes educacionais voltadas para a EA na escola, ausência de formação docente na área ambiental, excesso de carga horária de trabalho, professores voltados apenas para as suas disciplinas específicas com abordagens isoladas e

conteudistas; falta de tempo dos profissionais para pesquisar e planejar propostas novas e a ausência de apoio da gestão institucional em desenvolver ações ambientais.

De acordo com a análise das respostas, fica evidente que os participantes desta pesquisa reconhecem a importância de trabalhar com as questões ambientais no contexto escolar. Este reconhecimento é fundamental para desenvolver a EA nestes espaços, uma vez que, os profissionais respondentes demonstraram-se sensibilizados com as questões que envolvem o meio ambiente, identificando a escola como instituição social de grande importância para o conhecimento e compreensão desta temática. Assim o espaço escolar se configura como um local importante para o desenvolvimento de habilidades inerentes a este campo do saber, para a formação da consciência ambiental e para a mudança de atitudes e valores comportamentais através de ações participativas dos sujeitos em formação.

Quando questionados, os profissionais demonstraram clareza em relação ao conceito de EA no cenário atual, bem como, da importância do trabalho de forma transversal sobre esta temática e este como possibilidade de inserção das questões socioambientais no currículo escolar, visto que, a maioria aponta a articulação da EA com as diversas realidades da sociedade, a fim de promover conhecimento, compreensão e percepção dos vários fatores do meio ambiente, permitindo mudança de hábitos e posturas comportamentais traduzidas em ações que buscam a manutenção e a melhoria da qualidade de vida.

Esta é a percepção da maioria dos profissionais sobre EA, porém, também ficou evidente nesta pesquisa que alguns ainda restringem a compreensão de EA a práticas relacionadas à reciclagem, a coleta seletiva do lixo e a construção de hortas escolares, ou seja, em ações pontuais em uma abordagem superficial da temática em questão.

Pode-se concluir com a pesquisa que os profissionais percebem que a abordagem transversal sobre o meio ambiente permite a comunidade escolar uma maior contextualização dos conteúdos, uma vez que viabiliza o planejamento de atividades que enfatizam as necessidades e demandas dos sujeitos inseridos no processo. Assim, torna-se imperativa a cooperação/interação entre todas as disciplinas.

No entanto, vale ressaltar que no ano de 2010 a Secretaria de Educação do Estado da Bahia modificou a matriz curricular das escolas públicas e incluiu disciplinas intituladas, como por exemplo, Conservação do Espaço Escolar e Agenda 21, no intuito de assegurar as discussões sobre as questões ambientais no ambiente escolar, contrariando o entendimento dos documentos oficiais.

Por fim, questionados sobre os principais desafios encontrados para desenvolver a EA no ambiente escolar, a maioria dos entrevistados de maneira contraditória, as respostas

relativas a concepção de EA, declarou que a postura dos professores voltada apenas para as suas disciplinas específicas com abordagens isoladas, excesso da carga horária de trabalho semanal, demandando a falta de tempo para pesquisar e elaborar novas propostas e planejar ações conjuntas são os principais entraves para a implementação efetiva da EA no ambiente escolar.

Estes desafios evidenciam a necessidade urgente de interferência nos atuais modelos de formação, no sentido de preparar as pessoas para transformar as realidades nas quais estão inseridos. Este novo pensar educacional favorece a ressignificação do processo de ensino e aprendizagem.

Apesar da grande importância que as discussões ambientais assumem no cenário atual, entendemos que há ainda muito a ser feito em relação à efetivação da EA no contexto escolar, pois esta, implica uma mudança de paradigmas educacionais para se consolidar neste espaço, a EA necessita desenvolver atividades educativas em caráter permanente e constante, numa abordagem transversal de seus temas com interfaces com a interdisciplinaridade.

Nesta nova dimensão, as escolas devem ser estimuladas e apoiadas para o ajuste de seus currículos a fim de atender as necessidades que visem um futuro sustentável a partir da formação de uma consciência crítica e responsabilidade ambiental de toda a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, T.C. A. **Principais marcos históricos mundiais da educação ambiental**, 2007. Disponível em: <<http://www.amda.org.br/assets/files/educacaoambiental.doc>> Acesso em: 20 nov. 2015.

ARNSTEIN, S.R. Uma escada da participação cidadã. **Revista da Associação Brasileira para o Fortalecimento da Participação – Participe**, Porto Alegre: Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 2, p. 4-13, 2002.

BAHIA, **Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia – ProEASE-BA**. Secretaria Estadual da Educação do Estado da Bahia, 2009.

BIZERRIL, Marcelo X. A. e FARIA, Dóris S. **Percepção de professores sobre a educação ambiental no ensino fundamental**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 57-69, jan./dez. 2001.

BOEIRA, Sergio Luís. **Planejamento em Educação Ambiental**: Pressupostos e Procedimentos. Revista Ponto de Vista. São Paulo/SP, 2003. Disponível em: <www.perfuradores.com.br> Acesso em: 11 jan. 2015.

BONAMINO, Alícia; MARTINEZ, Silvia Alicia. **Diretrizes e parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental**: a participação das instancias políticas do estado. 2002. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 11 jun. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria do Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: meio ambiente. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília, 2015.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, 05 out. 1988.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Diário Oficial da União, Brasília, 28 abr. 1999.

_____. Ministério da Educação. **A implantação da educação ambiental no Brasil**. Brasília: MEC/CEA, 1998.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: MMA, 2003.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Lei de Política Nacional do Meio Ambiente**. Decreto nº 99.274, 1990. Disponível em: <www.mma.gov.br/port/conama/legipesq> Acesso em: 12 jan. 2015.

_____. **A Implantação da Educação Ambiental no Brasil.** Brasília - DF, 1998. Publicação de responsabilidade da Coordenação de Educação Ambiental do Ministério da Educação e do Desporto, Brasília - DF, 1998. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/A_implanta%C3%A7%C3%A3o_da_EA_no_Brasil.pdf> Acesso em: 20 nov 2015.

_____. **Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento.** Estudos Avançados, 1992. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v6n15/v6n15a13.pdf>> Acesso em: 20 nov 2015.

_____. **ProNEA.** 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf>> Acesso em: 20 nov 2015.

_____. **Plano Nacional sobre Mudanças do Clima.** 2008. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/smcq_climaticas/_arquivos/plano_nacional_mudanca_clima.pdf> Acesso em: 20 nov 2015.

_____. **PROMEIA RIO.** http://promeia-rio.com.br/docs/26.Livreto_Escola_Sustentavel_isbn_final.pdf> Acesso em: 20 mar 2015.

_____. **Escola de Tempo Integral.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8145-e-passo-a-passo-mais-educacao-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 20 jan 2015.

_____. **Escolas Sustentáveis.** Disponível em: <http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf> Acesso em: 20 jan 2015.

_____. **Associação Brasileira de Normas Técnicas,** 2005.

BUFFA, E. **Educação e cidadania:** quem educa o cidadão? 2. ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987.

BRUNDTLAND, G.H. **Nosso Futuro Comum.** Rio de Janeiro: FGV, 1991.

CARVALHO, I.C.M. **Educação Ambiental:** a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.

CARVALHO, Isabel C. de Moura. **A invenção ecológica:** Narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil. Porto Alegre: Ed. Da UFRS, 2001.

_____. **Educação ambiental:** a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004. COIMBRA, A.S.; **Interdisciplinaridade e Educação Ambiental:** Integrando Seus Princípios Necessários. Revista Eletrônica de Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, Fundação Universidade Federal Rio Grande, v. 14. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/03/artigo-1a2.pdf>> Acesso em: 11 dez 2015.

COLOMBO, Silmara Regina. **A Educação Ambiental como instrumento na formação da cidadania.** Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências. v. 14, n. 2, 2014. Disponível em: <

http://www.academia.edu/9544062/A_Educação_Ambiental_como_instrumento_na_formação_da_cidadania> Acesso em: 20 de abril de 2016

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES SOBRE MEIO AMBIENTE. Estocolmo, 1972.
Disponível em:< www.ufpa.br/npadc/gpeea/DocsEA/DeclaraAmbienteHumano.pdf> Acesso em: 19 jan. 2016.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. 1990. Disponível em:> www.pitangui.uepg.br> Acesso em: 15 nov. 2015.

DECLARAÇÃO DO RIO. 1992. Disponível em:> <http://riomais20sp.files.wordpress.com.pdf>> Acesso em: 13 nov. 2015.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez, Brasília/DF: MEC: UNESCO, 2006.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: Princípios e Práticas.** 2. ed. São Paulo: Global, 1998.

_____. **Elementos para a Capacitação em Educação Ambiental.** Bahia: Editus, 1999.

_____. **Fundamentos da Educação Ambiental.** Brasília: Universa, 2000.

_____. **Educação Ambiental: princípios e práticas,** São Paulo: Gaia, 9. ed., 2004.

DÍAZ, Alberto Prado. **Educação Ambiental como Projeto.** São Paulo: Artmed, 2002.

DUARTE, Laura; WEHRMANN, Magda. **Ambiente, desenvolvimento e sustentabilidade.** Boletim Vida e Natureza, Ambiente-Cultura, MEC/SEED, 2004.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia.** São Paulo: Saraiva, 2005.

FAGGIONATO, S. **Percepção ambiental.** 2002. Disponível em:>www.educar.sc.usp.br/textos> Acesso em: 10 dez. 2015.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologias.** 5.ed. São Paulo: Loyola, 2002.

FERREIRA Cristina. **A Interdisciplinaridade da Educação Ambiental nas Escolas: Agente Otimizador de Novos Processos Educativos.** 2008. Disponível em:> www.artigonal.com> Acesso em: 12 jan. 2016.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História ensinada.** 11. ed. Campinas: Papirus, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável.** São Paulo: Peirópolis. 2000.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991.

GIORDAN A.; SOUCHON C. La. *Educación Ambiental: guía práctica*. Sevilla. Díada: Editora S.L., 1977.

GONÇALVES, D.R.P. **A Educação Ambiental e o Ensino Básico**. In:IV Seminário sobre Universidade e Meio Ambiente. Texto Básico.1991.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão Ambiental na Educação**. São Paulo: Papirus, 1995.
_____. **A formação de educadores ambientais**. 2. ed.São Paulo: Papirus, 2005.

JACOBI, Pedro. **Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa, n.118, p. 189-205, março/2003.

JAPIASSÚ, H. **Interdisciplinaridade e Patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LOUREIRO, C. F.B. **Repensar a Educação Ambiental: um olhar crítico**, São Paulo: Cortez, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRE, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1999.

LUFT, Celso Pedro. **Dicionário escolar LUFT da língua portuguesa**. São Paulo: Ática, 2005.

MARCATTO, Celso. **Educação ambiental: conceitos e princípios**. Belo Horizonte: FEAM, 2002. Disponível em:><http://www.scribd.com/doc/7028363/Educacao-Ambiental-Conceitos-Principios>> Acesso em: 28 ago. 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MEDINA, N. M. **Breve histórico da educação ambiental**. 1998. Disponível em:><http://paginas.terra.com.br/educacao/cepambiental/down.html>> Acesso em: 20 nov 2015.

_____. **Formação de Multiplicadores para Educação ambiental**. Pedrini, A.G.(ORG.). O Contrato Social da Ciência, unindo saberes na Educação Ambiental, Petrópolis: Vozes, 2002.

MEDINA, N. M.& SANTOS, E.; **Educação Ambiental: uma metodologia Participativa de Formação**. Rio de Janeiro, 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MELLO, Guiomar Namó de. **Diretrizes curriculares para o ensino médio: por uma escola vinculada à vida**. Revista Ibero-americana de Educação, n. 20, agosto, 1999. Disponível em:>www.rieoei.org> Acesso em: 12 jan.2016.

MELO, Gutemberg de Pádua. **Educação ambiental para professores e outros agentes multiplicadores**. Gutemberg de Pádua Melo – João Pessoa: Superintendência do IBAMA na Paraíba, 2007.

MEYER, M.A. Z. **Educação ambiental**: Uma Proposta Pedagógica. Revista Em Aberto, Brasília, ano X, n. 49, p. 41-46, jan.- mar. 1991.

MIRANDA, Fátima Helena *et al.* **Abordagem Interdisciplinar em Educação Ambiental**. Revista Práxis, ano I, n 4, Agosto de 2010. Disponível em:> <http://web.unifoa.edu.br/praxis/numeros/04/11.pdf>> Acesso em: 20 abr 2016.

MORADILLO, E. F. ; OKI, M. C. M. **Educação Ambiental na Universidade**: Construindo Possibilidades. Química nova, n°2, 332-336, 2004. Disponível em:> www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-40422004000200028> Acesso em: 10 de abril 2016.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. 4. ed. (Trad. Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya), São Paulo/ Brasília: Cortez/Unesco, 2000.

_____. **A cabeça bem-feita**: repensar a reformar, reformar o pensamento. 11. ed. (Trad. Eloá Jacobina), Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

OZELLA, Sérgio (org.). **Adolescências Construídas**: A visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2003.

PEDRINI, A. G. **Educação Ambiental**: reflexões e práticas contemporâneas. Coleção Educação Ambiental Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

PEDRINI, A. G.; SANTOS. Uyara Guimarães. **VI Encontro de Educação Ambiental do Estado do Rio de Janeiro** *apud* Barbosa, 2000. Disponível em:> rearj.com/anais/vii-encontro-de-educacao-ambiental-do-rio-de-janeiro> Acesso em: 12 jan. 2016.

PEREIRA, Tania Elizete Barata; SAUMA FILHO, Michel. Educação Ambiental: Subsídios para sensibilização de estudantes sobre a questão energética. In: Brandão, C. R. **O que é educação**. 39. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001. Disponível em >: www.nutes.ufrj.br> Acesso em: 11 jan. 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Artmed, 2001.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

_____. **A floresta e a escola**: por uma educação ambiental pós-moderna. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Meio Ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez, 1995.

REY, Luís. Planejar e Redigir Trabalhos Científicos. São Paulo: Edgard Blücher LTDA, 1993.

RIBEIRO NETO, João B.M; TAVARES, José C.,HOFFMAN, Silva C. **Sistemas de gestão integrados**: qualidade, meio ambiente, responsabilidade social e segurança e saúde do trabalho. São paulo: SENAC, 2008.

RIBEIRO, Maria Luíza Santos. **História da Educação Brasileira**: a organização escolar, 9. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. **A Nova lei da educação**: LDB, trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1997.

SATO, Michèle. **Formação em educação ambiental** - da escola à comunidade. In: Panorama da Educação Ambiental no Brasil. p. 5-13, Brasília: MEC, março de 2000.

SATO, Michèle ; CARVALHO, Isabel (Orgs.). **Educação Ambiental Pesquisas e Desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SANTOS, Anderson Alves dos; BORGES, Luis Antônio Coimbra. **Panorama da Educação Ambiental no Brasil**. Lavras: UFLA, 2015. Disponível em:>

https://www.academia.edu/13150106/Universidade_Federal_de_Lavras_UFLA_PANORAMA_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_AMBIENTAL_NO_BRASIL> Acesso em: 10 mar 2015.

SILVA JÚNIOR, João Henrique *et al.* **As Conferências Internacionais sobre Meio Ambiente e a RIO+20**. VII CONNEPI, Palmas- Tocantins, 2012.

Disponível

em:><http://propi.iftto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/viewFile/3773/1704>> Acesso em: 25 jun 2015.

SILVIA, Sônia das Graças Oliveira. **A escola na formação do cidadão**. Disponível em:

<<http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/a-escola-na-formacao-do-cidadao-481121.html>>. Acesso em: 08 de maio de 2015.

SOUZA, C.G; PEREIRA, G.S; CAMPOS, B. B; SOUZA, J. P. **Educação Ambiental**: contextualização histórica para uma reflexão inicial. Revista Universidade Rural: Série Ciências Humanas, Seropédica, RJ: EDUR, v.26, n.1-2, jan/dez, p. 94-99, 2004.

STAMATO, Maria Izabel Calil. **Protagonismo Juvenil**: Uma Práxis Sócio-Histórica de Formação para a Cidadania. XV Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social, 2009. Disponível em:> www.abrapso.org.br> Acesso em: 02 jan. 2016.

SEARA FILHO, Germano. **Apontamentos de Introdução à Educação Ambiental**. Revista Ambiental, ano 01, v. 1, 1987.

SORRENTINO, Marcos. **Educação ambiental, participação e organização de cidadãos**. Revista Em Aberto, Brasília, v. 10, n. 49, jan./mar. 1998.

TOMAZELLO, M.G.C. **Educação Ambiental**: Uma Abordagem Pedagógica de Trabalho por Projeto. Projeto: Revista Eletrônica de Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, Fundação Universidade Federal Rio Grande, v. 5, jan/março, 2001.

UNESCO, **Década das nações Unidas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável**. Brasília, 2005. Disponível em:><http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139937por.pdf>> Acesso em: 20 mar. 2015.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

VIEIRA, Liszt.; CADER, Renato. **A política ambiental do Brasil ontem e hoje**. Edição 129, agosto de 2007 Disponível em:><http://www.eco21.com.br/textos/textos.asp?ID=1601>> Acesso em: 10 jun. 2015.

VIEZZER, M. L. & OVALLES. **O Manual Latino-Americano de Educação Ambiental**. São Paulo: Gaia. 1994.

ZIMMERMAN, D. E. Grupos espontâneos: as turmas e gangues de adolescentes. In: Zimmerman D. E.; Osório, L. C. (Orgs.). **Como trabalhamos com grupos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ANEXO

ANEXO A – PARECER DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR - UCSAL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação Ambiental no Contexto Escolar: Desafios e Possibilidades

Pesquisador: SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARAES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 55079416.0.0000.5628

Instituição Proponente: Universidade Católica do Salvador

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.530.439

Apresentação do Projeto:

O Projeto apresenta a Educação Ambiental (EA) como uma iniciativa relevante para minimizar a problemática da degradação ambiental crescente em nosso planeta. Considerando que a inserção desta no contexto escolar encontra-se num processo de incorporação, a partir de uma abordagem transversal e interdisciplinar aos conteúdos tradicionais das disciplinas curriculares. Os autores defendem que através da Educação Ambiental, pode-se abordar a sustentabilidade, visando o alcance e a manutenção dos recursos naturais em benefício da sociedade, garantindo, desta forma, o direito constitucional de preservação e/ou conservação do meio a todos os atores sociais. A autora pretende investigar as seguintes hipóteses: "Como compreender a relação entre EA e os processos de ensino-aprendizagem na formação/educação dos sujeitos? Como desenvolver e incluir um projeto de pesquisa na área educacional, cuja temática central envolva questões sobre a sustentabilidade? De que forma os profissionais em educação concebem a possibilidade da ação interdisciplinar a partir da temática ambiental? Como discutir os principais desafios e possibilidades existentes no contexto escolar para desenvolver ações pertinentes a EA? Qual a concepção de EA dos docentes, gestores e coordenadores e quais os desafios e possibilidades que enfrentam nesta escola para elaborar e executar ações e programas relativos a esta temática?". "Metodologicamente esta pesquisa consiste num estudo investigativo atrelado a um estudo de caso, que se configura numa abordagem sobre a Educação Ambiental: desafios e possibilidades

Endereço: Av. Cardeal da Silva, nº 205

Bairro: Federação

CEP: 40.231-902

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3203-8913

Fax: (71)3203-8975

E-mail: cep@ucsal.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SALVADOR - UCSAL



Continuação do Parecer: 1.530.439

enfrentados no contexto escolar. Serão aplicados questionário aos professores, coordenadores e gestores da unidade escolar e suas concepções servirão de base para compreender a concepção dos profissionais da educação sobre o tema EA e os desafios e possibilidades que enfrentam no contexto escolar, e, consequentemente conceber uma proposta de intervenção para a formulação de uma unidade didática como documento norteador para futuras realizações que reflitam ações pedagógicas sobre EA.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender a concepção dos profissionais da educação sobre o tema EA e os desafios e possibilidades que enfrentam no contexto escolar.

Objetivos Secundários:

- (i) Consistirão em analisar a importância da EA, no sentido de aprofundar algumas reflexões sobre a sua contribuição para o desenvolvimento da comunidade escolar;
- (ii) Caracterizar e levantar informações acerca das ações pedagógicas que implicam em aprendizagem sobre EA e sustentabilidade;
- (iii) divulgar na unidade escolar, uma proposta de intervenção para a formulação de uma unidade didática como documento norteador para futuras realizações que reflita ações pedagógicas sobre EA.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O estudo não revela necessidade de intervenção significativa nos sujeitos da pesquisa. Segundo a Resolução 466/12 toda pesquisa envolve risco em tipos e gradações variados, porém, conforme a pesquisadora esta investigação implica em risco mínimo aos participantes, uma vez que ela se propõe a coletar apenas percepções e preferências dos mesmos quanto às questões socioambientais da unidade escolar.

Como benefícios a pesquisa poderá promover o fortalecimento do conhecimento acadêmico e científico no campo da educação ambiental e práticas pedagógicas na educação formal. Desta forma, a pesquisa poderá gerar informações que auxiliarão a compreender a concepção dos profissionais da educação sobre o tema EA e os desafios e possibilidades que enfrentam no contexto escolar. Além de conceber uma Proposta de Intervenção a partir da concepção de uma unidade didática para a referida unidade escolar.

Endereço: Av. Cardeal da Silva, nº 205		CEP: 40.231-902
Bairro: Federação		
UF: BA	Município: SALVADOR	
Telefone: (71)3203-8913	Fax: (71)3203-8975	E-mail: cep@ucsal.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR - UCSAL



Continuação do Parecer: 1.530.439

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto está bem construído nos aspectos textuais, com referencial teórico robusto e atualizado. A autora da pesquisa apresenta de forma clara, os objetivos, metodologia e a relevância do estudo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O termo de consentimento livre esclarecido (TCLE) atende aos preceitos da Resolução 466/12, está claro e de fácil compreensão por parte dos participantes da pesquisa e consta o contato do pesquisador. O pesquisador afirma que os riscos aos participantes desta pesquisa são mínimos, visto que, a pesquisa se propõe apenas a coletar apenas percepções e preferências dos docentes quanto às questões socioambientais. O pesquisador salienta no TCLE que manterá o sigilo absoluto dos sujeitos da pesquisa. A autorização da instituição onde será realizada a pesquisa está anexada ao processo e conta da assinatura do representante legal da instituição. O orçamento consta de forma adequada.

Recomendações:

Realizar breve ajuste no cronograma de execução, visando realizar a coleta de dados após aprovação do projeto pelo CEP.

Sugere-se a leitura e análise dos textos e artigos de Enrique Leff, atualmente, um dos principais intelectuais latino-americanos no âmbito da problemática ambiental.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está bem construído nos aspectos textuais, com referencial teórico robusto e atualizado. Ratifico que a pesquisadora apresenta de forma clara, os objetivos, metodologia e a relevância do estudo. Os riscos são mínimos, visto que, o estudo não revela necessidade de intervenção significativa nos participantes da pesquisa. Os benefícios científicos e educacionais são relevantes e claros. Não existem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião do colegiado, ocorrida em 04/05/16, fica deliberado que o projeto encontra-se aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_696964.pdf	12/04/2016 10:27:45		Aceito

Endereço: Av. Cardeal da Silva, nº 205
Bairro: Federação CEP: 40.231-902
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3203-8913 Fax: (71)3203-8975 E-mail: cep@ucsal.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR - UCSAL



Continuação do Parecer: 1.530.439

Folha de Rosto	Folha.pdf	12/04/2016 10:25:17	SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARAES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo.doc	12/04/2016 09:22:51	SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARAES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto1.docx	12/04/2016 02:51:14	SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARAES	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	12/04/2016 02:21:29	SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARAES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao.pdf	12/04/2016 02:17:38	SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARAES	Aceito
Brochura Pesquisa	Brochura.pdf	12/04/2016 02:14:36	SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARAES	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	12/04/2016 02:12:26	SILVANA DE OLIVEIRA GUIMARAES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 04 de Maio de 2016

Assinado por:

Laila Nazem Mourad
(Coordenador)

Endereço: Av. Cardeal da Silva, nº 205

Bairro: Federação

CEP: 40.231-902

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3203-8913

Fax: (71)3203-8975

E-mail: cep@ucsal.br

APÊNDICES

APÊNDICE A – MODELO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO AMBIENTAL

Salvador, 10 de novembro de 2015.

Prezados Senhores:

Declaro que tenho conhecimento do teor da pesquisa intitulada *Educação Ambiental no contexto escolar: desafios e possibilidades*, proposta pela acadêmica Silvana de Oliveira Guimarães, sob a orientação do Professor Doutor Juan Carlos Rossi a ser desenvolvida na área de Educação Ambiental, junto ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento Ambiental da Universidade Católica do Salvador (UCSal).

A referida pesquisa será desenvolvida sem revelar a identidade da escola.

Atenciosamente,

Diretora Escolar

APÊNDICE B – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR- UCSAL PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO AMBIENTAL

O (A) senhor (a) está sendo convidado a participar, como voluntário, de uma pesquisa intitulada: Educação Ambiental no Contexto Escolar: Desafios e Possibilidades que será desenvolvida pela pesquisadora Silvana de Oliveira Guimarães, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Planejamento no Mestrado Profissional em Planejamento Ambiental da Universidade Católica do Salvador/UCSal.

Esta pesquisa tem por objetivo compreender a concepção dos profissionais da educação sobre o tema EA e os desafios e possibilidades que enfrentam no contexto escolar em numa unidade escolar pública, no município de Salvador. Para a coleta de dados/informações será aplicado um questionário com o (a) senhor (a). O questionário compreenderá perguntas relacionadas à Educação Ambiental (EA) no ambiente escolar e terá duração aproximada de 40 minutos.

Esta atividade não é obrigatória e, a qualquer momento, o (a) senhor (a) poderá desistir de participar e retirar seu consentimento, sem que haja qualquer penalização ou prejuízo para o senhor (Res. 466/12 CNS/MS).

Ao decidir participar deste estudo esclareço que:

Caso não se sinta à vontade com alguma questão do questionário, o (a) senhor (a) poderá deixar de respondê-la, sem que isso implique em qualquer prejuízo.

As informações fornecidas poderão, mais tarde, ser utilizadas para trabalhos científicos e que a sua identificação será mantida em sigilo, isto é, não haverá chance de seu nome ser identificado, assegurando-lhe completo anonimato.

Devido ao caráter confidencial, essas informações serão utilizadas apenas para os objetivos de estudo.

Sua participação não implica em nenhum custo financeiro, mas caso tenha alguma despesa, o (a) senhor (a) será ressarcido (a).

O estudo apresenta benefícios conforme o CNS RES 466/12. Dessa forma, este estudo poderá ajudá-lo (a) a compreender a concepção dos profissionais da educação sobre o tema EA e os desafios e possibilidades que enfrentam no contexto escolar. Além disso, como benefício direto, o estudo consiste em conceber uma Proposta de Intervenção a partir da concepção de uma unidade didática para a referida unidade escolar. Pretende-se, em termos de retorno social, contribuir para a produção científica, quanto para o campo educacional uma vez que o espaço escolar é compreendido como um importante ambiente de ressignificação dos saberes socioambiental.

Segunda a Resolução 466/12 toda pesquisa envolve risco em tipos e gradações variados, porém esta pesquisa implica em risco mínimo aos participantes, uma vez que ela se propõe em coletar apenas percepções e preferências dos mesmos quanto às questões socioambientais da unidade escolar referenciada acima.

Este documento contém duas vias, sendo que uma ficará com o (a) senhor (a) e a outra com a pesquisadora.

Em caso de dúvida ou outra necessidade de comunicação com a pesquisadora, poderá entrar em contato por meio do endereço/telefone:

Silvana de Oliveira Guimarães – Telefone: (71) 986026103

Universidade Católica do Salvador - Programa de Pós-graduação em Planejamento no Mestrado Profissional em Planejamento Ambiental da Universidade Católica do Salvador/UCSal - Av. Cardeal da Silva, 205 – Federação, Salvador-Ba, CEP: 40.231-902

Eu, _____ aceito, voluntariamente, o convite de participar deste estudo, estando ciente de que estou livre para, a qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa, sem que isso acarrete qualquer prejuízo.

Local e data: _____

Assinatura do participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE C – MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DOCENTE



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO AMBIENTAL

Salvador, 15 de novembro de 2015.

1. Sexo

☐ Feminino ☐ Masculino

2. Faixa Etária

☐ 20 a 35 anos ☐ 36 a 50 anos ☐ 50 a 65 anos

3. Formação

☐ Graduação Incompleta ☐ Licenciatura Plena ☐ Bacharelado
☐ Especialização ☐ Mestrado ☐ Doutorado

4. Área de atuação

☐ Língua Portuguesa ☐ Biologia/ Ciências ☐ História ☐ Geografia
☐ Matemática ☐ Artes ☐ Física ☐ Outras: _____

5. Onde você exerce o magistério?

☐ Apenas em instituições de ensino público
☐ Em instituições de ensino público e particular

6. Há quanto tempo aproximadamente você leciona? É a sua única atividade?

☐ 5 a 10 anos ☐ 11 a 20 anos ☐ 21 a 30 anos ☐ mais de 30 anos

☐ Professor ☐ Coordenador ☐ Coordenador / Articulador de Área

7. Em média quantas horas você trabalha por semana?

☐ 10 horas semanais ☐ 20 horas semanais ☐ 30 horas semanais
☐ 40 horas semanais ☐ mais de 40 horas semanais

APÊNDICE D – MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA OS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO AMBIENTAL

Salvador, 15 de novembro de 2015.

Caro(a) Gestor(a), Coordenador(a) e Professor(a):

Este questionário faz parte de um trabalho de pesquisa que objetiva compreender a concepção dos profissionais de uma Unidade Escolar acerca da Educação Ambiental (EA), assim como os principais desafios e possibilidades. A pesquisa em questão está sendo desenvolvida na Universidade Católica do Salvador (UCSal), fazendo parte do **Curso de Mestrado Profissional em Planejamento Ambiental** que a mestrand **Silvana de Oliveira Guimarães** está realizando sob a orientação do Prof. Dr. Juan Carlos Rossi. O título provisório deste Trabalho de Dissertação é: “Educação Ambiental no Contexto Escolar: desafios e possibilidades”.

NÃO É NECESSÁRIO QUE VOCÊ SE IDENTIFIQUE.

1. O que você entende por Educação Ambiental?
2. Na sua opinião qual a importância de se trabalhar as questões ambientais no contexto escolar, a partir das questões socioambientais?
3. Como você avalia os objetivos da EA em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes no contexto escolar?
4. Qual o papel das ações participativas na promoção da EA no contexto escolar e como estas ações poderão contribuir para a mudança de hábitos, posturas e comportamento dos sujeitos visando uma melhor relação entre o binômio Estado/ Sociedade?
5. Como você conceitua a transversalidade? E como ela poderá interferir e contribuir na efetivação da EA no contexto escolar? Que relação você estabelece entre a EA, a transversalidade e os processos de ensino-aprendizagem?
6. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sugerem que as questões ambientais sejam trabalhadas nas escolas como temáticas transversais. Sua escola trabalha dentro desta perspectiva? Se sua resposta foi sim ou às vezes; Como vêm acontecendo este trabalho?

7. Para você a EA em contexto escolar poderá contribuir para a redefinição das políticas públicas ambientais e para a reeducação social nesta área?
8. A proposta de diretrizes curriculares nacionais no que se refere às suas políticas públicas viabiliza efetivamente, a EA no contexto escolar?
9. Quais os principais obstáculos institucionais e profissionais que impedem a viabilização das diretrizes definidas para a EA?
10. Como as questões ambientais encontram-se inseridas no planejamento escolar? Você considera possível viabilizar um planejamento de ensino que contemple os conceitos de eco pedagogia e sustentabilidade visando otimizar a EA na sua unidade escola?
11. Você julga importante a capacitação para EA enquanto formação continuada? Como esta formação contribuiria para efetivar a EA no contexto escolar?

APÊNDICE E – TABULAÇÃO DOS DADOS DO PERFIL DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO AMBIENTAL

Nº do Participante	Sexo	Faixa Etária	Formação	Disciplina que Leciona	Exercício do Magistério	Tempo de Experiência	Atividade Desenvolvida	Horas Semanais/Trabalho
1.	Feminino	20-35 anos	Especialização	Geografia	Instituição Pública e Privada	5- 10 anos	Professora	40 horas semanais
2.	Feminino	36-50 anos	Especialização	Biologia	Instituição Pública e Privada	21-30 anos	Professora	Superior a 40 horas semanais
3.	Feminino	36-50 anos	Especialização	Geografia	Instituição Pública e Privada	11-20 anos	Professora	Superior a 40 horas semanais
4.	Feminino	36-50 anos	Especialização	Matemática	Apenas em Instituição Pública	11-20 anos	Professora	40 horas semanais
5.	Feminino	20-35 anos	Especialização	Geografia	Instituição Pública e Privada	11-20 anos	Professora	Superior a 40 horas semanais
6.	Feminino	36-50 anos	Especialização	Matemática	Instituição Pública e	11-20 anos	Professora	Superior a 40 horas semanais

					Privada			
7.	Feminino	36-50 anos	Especialização	Matemática	Instituição Pública e Privada	11-20 anos	Professora	40 horas semanais
8.	Masculino	36-50 anos	Especialista	Língua Portuguesa com Inglês	Instituição Pública e Privada	11-20 anos	Professor	Superior a 40 horas semanais
9.	Masculino	36-50 anos	Especialização	Língua Portuguesa	Instituição Pública e Privada	11-20 anos	Professor	40 horas semanais
10.	Masculino	36-50 anos	Especialização	Biologia	Instituição Pública e Privada	11-20 anos	Professor	Superior a 40 horas semanais
11.	Feminino	50-65 anos	Mestrado	Língua Portuguesa	Apenas em Instituição Pública	21-30 anos	Professora	40 horas semanais
12.	Feminino	50-65 anos	Especialização	História	Apenas em Instituição Pública	21-30 anos	Professora	40 horas semanais
13.	Feminino	50-65 anos	Especialização	Química	Apenas em Instituição Pública	21-30 anos	Professora	40 horas semanais
14.	Feminino	50-65 anos	Especialização	Ciências e Biologia	Apenas em Instituição Pública	11-20 anos	Professora	Superior a 40 horas semanais
15.	Feminino	50-65 anos	Especialização	Língua Portuguesa	Apenas em Instituição Pública	21-30 anos	Professora	40 horas semanais
16.	Masculino	50-65 anos	Mestrado	Biologia	Apenas em Instituição Pública	11-20 anos	Professor	Superior a 40 horas semanais
17.	Masculino	36-50 anos	Especialização	Língua Portuguesa	Apenas em Instituição Pública	11-20 anos	Professor	40 horas semanais
18.	Feminino	50-65 anos	Especialização	Matemática	Apenas em Instituição	Mais de 30 anos	Professora	20 horas semanais

					Pública			
19.	Masculino	36-50 anos	Licenciatura Plena	Artes	Apenas em Instituição Pública	21-30 anos	Professora	40 horas semanais
20.	Feminino	36-50 anos	Especialização	História	Apenas em Instituição Pública	21-30 anos	Professora	40 horas semanais
21.	Masculino	20-35 anos	Mestrado	História	Apenas em Instituição Pública	5-10 anos	Gestor (Vice-Diretor)	40 horas semanais
22.	Feminino	36-50 anos	Especialização	Pedagogia	Apenas em Instituição Pública	21-30 anos	Gestora (Diretora)	Superior a 40 horas semanais
23.	Feminino	50-65 anos	Especialização	Pedagogia	Apenas em Instituição Pública	Mais de 30 anos	Coordenadora	40 horas semanais
24.	Feminino	36-50 anos	Especialização	Língua Portuguesa	Apenas em Instituição Pública	11-20 anos	Coordenadora	40 horas semanais

Fonte: Autoria Própria, 2016.

APÊNDICE F – TABULAÇÃO DOS DADOS DO PERFIL DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO AMBIENTAL

CATEGORIA	RESPOSTAS DOS PROFESSORES (PX)
DIMENSÃO CONCEITUAL	
01. O que você entende por Educação Ambiental?	(PX1) EA é uma das áreas do sistema educacional, incluída no sistema educacional há pouco tempo, onde ele visa trazer para o cidadão o conhecimento acerca da área ambiental, não somente em relação a preservação, mas, os conhecimentos técnicos do funcionamento do meio ambiente, dos ecossistemas, trazendo a ideia do respeito a natureza, trazendo a ideia da preservação para a atual geração e para as futuras gerações, trazendo também a questão da ideia do crescimento de forma ordenada do meio ambiente, então, a EA ela vai para todas as áreas do conhecimento. Obviamente, isso que acabei de dizer aqui, pode ser ampliado, na verdade é uma visão rápida do que é EA. (PX2) EA na minha concepção é preparar as pessoas, a sociedade, porque isso não deve ficar só no âmbito da escola, para saber de suas relações com o meio ambiente, esclarecer, conscientizar da sua importância de se perceber como um sujeito integrante desse meio. (PX3) Eu entendo que EA é uma forma de educar os alunos com vista a uma compreensão crítica das questões ligadas ao meio ambiente, movimento de valores e atitudes sustentáveis na relação das questões ambientais, e também uma visão crítica para que os alunos, os atores envolvidos no processo em si se percebam como agentes modificadores e que desenvolvam a consciência crítica e de valor ao meio ambiente. (PX4) EA é uma ação educativa voltada para a sensibilização dos alunos com o objetivo de promover bem-estar social consequentemente, bem-estar ambiental e tratar de temas ligados à própria preservação do planeta, das espécies viventes do planeta. (PX5) É mais uma possibilidade de trabalhar o meio ambiente enquanto temática transversal, dando ao professor a possibilidade de orientar melhor os alunos para que eles, realmente, se percebam como responsáveis enquanto indivíduos inseridos no meio. (PX6) EA representa um leque de ações que podem ser desenvolvidas dentro da escola para que o estudante possa compreender o seu papel no ambiente, a função do ambiente e na sua vida e as responsabilidades que ele tem com o meio ambiente como, por exemplo, saber da importância da economia de água, de energia, de papel e de recursos naturais, então, a EA são ações que tem como objetivo promover no

	indivíduo ações que economize recursos e preserve os recursos ambientais. (PX7) A minha concepção sobre EA são todas as ações voltadas para um contexto social em relação aos cuidados com o meio ambiente em que o ser humano está inserido. A princípio, essa educação traz uma finalidade mais voltada para o conhecimento científico, onde o aluno dentro de um ambiente escolar tem acesso a informações que vão contribuir, para um melhor relacionamento dele com o meio ambiente. (PX8) Seria uma estratégia que nós devemos praticar para minimizar as agressões ao meio ambiente, fazendo com que este ambiente, mantenha a sua harmonia e que possa sempre está oferecendo os recursos necessários à nossa vivência. (PX9) A EA significa trabalhar conjunta a ética e o respeito da relação com o meio ambiente. (PX10) Acho que é um tema que vem sendo discutido muito na atualidade, principalmente, no setor educacional. A ideia de EA se traduz na conscientização do indivíduo em relação ao meio ambiente, buscando práticas para conservação e sustentabilidade do meio. (PX11) Educação Ambiental é o meio pelo qual o indivíduo adquire conhecimento e consciência para cuidar do ambiente em que vive promovendo ações que possibilitem qualidade de vida. (PX12) É a área da educação que se preocupa em conscientizar sobre a importância de preservar o meio ambiente. (PX13) É o processo por meio do qual o indivíduo e a sociedade constroem valores, conhecimentos e atitudes direcionadas para a conservação do meio ambiente. (PX14) Um processo que traz mudanças de atitudes em relação ao Meio, visando a construção de habilidades e valores e uma consciência crítica a respeito das ações socioambientais. (PX15) Compreendo educação ambiental como cuidado com o lugar onde vivo e utilizo. Não posso conceber educação ambiental tão somente como preservação de seres vivos. O espaço onde vivo e utilizo deve ser cuidado, mantido e preservado, a nossa Mãe Terra tem sofrido com a nossa falta de educação, ela “geme como em dores de parto”! (PX16) Educação Ambiental é toda ação que vise disciplinar o uso de recursos da natureza. Ao reduzirmos o consumo de água, energia, papel, entre outros, estamos pondo em prática ideários da Educação Ambiental. (PX17) Entendo que seja uma forma do indivíduo e da sociedade em que ele está inserido conservarem o meio ambiente através de atitudes e práticas sustentáveis, para a melhoria de vida no planeta. (PX18) Se interessar por todo contexto do ambiente como áreas verdes, animais, limpezas e zelando afim de evitar o mosquito da dengue. (PX19) É um processo destinado a preservar o patrimônio ambiental do planeta e criar meios de desenvolvimento aplicáveis, com soluções sustentáveis. (PX20) Campo da educação que tem como objetivo o resgate da visão integrada do currículo, com vistas à compreensão da Sustentabilidade em todas as dimensões e à formação cidadã.
04. Qual o papel das ações participativas na promoção da EA no contexto escolar e como estas ações poderão contribuir para a mudança de hábitos, posturas e comportamento dos sujeitos visando uma melhor relação entre o binômio Estado/Sociedade?	(PX1) Voltando aquela temática, a construção da EA, tem que ser feita em grupo, não há como pensar em meio ambiente, não há como pensar em ecologia, não há como pensar em EA sem pensar desenvolvimento em grupo, as ações em grupos, as ações participativas, ela são a via, a ferramenta principal para esta atividade, a gente percebe isso em diversos projetos, quando a escola monta esses projetos, quando a escola articula esses projetos e quando, principalmente, esses projetos perpassam a escola, transpõem os muros da escola e vão até a sociedade, as empresas. A gente percebe que o resultado é fantástico, é animador para todos os lados, é animador para a escola, para o professor idealizador, é animador para a própria sociedade que ver retorno. Projetos fantásticos surgem da ideia simples da discussão com colegas em sala de aula, então, essa ação participativa é um dos caminhos que considero um dos principais para alcançar os objetivos da EA. (PX2) As ações participativas para promover a EA no tanto no contexto escolar como extra escolar elas são importantes e só a partir dessas ações participativas, colaborativas é que nós vamos conseguir desenvolver algo como a mudança de hábito e comportamento desses sujeitos que são os nossos alunos junto a sociedade e consequentemente, no Estado. Primeiro ponto é a gente desenvolver a consciência do cidadão de que o ser humano não é a parte mais importante do meio ambiente, ele é um dos componentes integrantes. Quando ele se percebe assim, ele vai ver que suas ações individuais são também importantes, mas, se ele conseguir transformar suas ações individuais em coletivas, colaborativas, participativas, verá que o resultado vai ser muito melhor, vai ser um resultado presente e um resultado futuro, já pensando na sustentabilidade do planeta.

	(PX3) Quando a gente fala de EA, a gente tem que ter muito claro mesmo essa relação de integrar vários segmentos que são envolvidos, então, ações participativas, elas são fundamentais, quando a gente pensa em EA a gente tem que pensar no todo mesmo, todos os envolvidos devem participar, devem se sentir, inclusive, membros importantes de qualquer ação, principalmente ligados a EA, porque quando a gente se sente presente, importante e tem a possibilidade de contribuir, acredito que a gente valoriza mais as nossas ações, então, acho que de fato quando se fala em EA tem que ter uma ação participativa, quando se fala em EA no âmbito da escola que envolva professores, alunos gestores, a comunidade, que todos se sintam membros do projeto que se tem em EA, das práticas que são desenvolvidas. (PX4) Este é um grande desafio, porque não dá para pensar EA sem pensar em ações coletivas, não é apenas um indivíduo que vai promover a EA, mas você tem uma comunidade inteira que tem que está imbuída deste objetivo, tem que estar voltada de fato para a preservação não só dos recursos ambientais, mas também da biodiversidade destes sistemas todos ligados a EA, isso, consequentemente, passa por uma série de mudanças, mudanças de paradigmas com esses indivíduos, esses educandos são ensinados e como esses reflexos vão se manifestar mais na frente, nas próximas gerações. É difícil trabalhar uma mudança de postura se a gente vive em uma sociedade que valoriza o consumo, valorizar o consumo pressupõe retirar recursos do meio ambiente enquanto a gente tiver esse modelo de sociedade, onde haja a valorização excessiva do ter, do consumir diversos bens e serviços a gente ainda vai ter muito problema com a questão da preservação ambiental porque há um descompasso entre o preservar e o consumir, pelos menos da forma como está estabelecida. Não é uma de relação impossível e aí vem o Estado como elemento regulador para tentar conduzir esse processo através da educação na rede pública de ensino e consequentemente, mudando esses paradigmas para a sociedade. Óbvio que este processo vai levar algum tempo para acontecer, algumas ações já são positivas, alguns resultados já estão aí evidentes, mas, a grosso modo, analisando muito friamente número mesmo, ainda estamos muito distante do que seria pelo menos aceitável, não diria ideal, mas aceitável dentro do que é possível realizar EA que de fato favoreça a sociedade, o indivíduo e mantenha também em condições aceitáveis, a natureza. (PX5) Acho que como tudo que se quer que dê certo, a participação é fundamental a aí, nesse processo é preciso que, no processo da promoção da EA é muito importante que se envolva, que se convide toda a comunidade escolar a participar, os professores, os alunos, os funcionários, os pais desses alunos e se possível até a comunidade do entorno. Se não acontecer essa participação a EA não vai ser efetivada, ela acaba ficando apenas no discurso, ela foge do seu objetivo maior, consequentemente, os resultados não serão tão significativos para o cotidiano desses indivíduos. (PX6) As ações participativas são muito importantes para que todos dentro da comunidade escolar possam entender e participar dos projetos, e das ações que serão desenvolvidas dentro da escola, e quando todos tiverem consciência disso, com certeza a promoção da EA no contexto escolar, vai gerar resultados positivos e aí, consequentemente, vamos perceber as pessoas alterar os seus hábitos, mudando de posturas e com isso, promovendo ações que realmente transfiram para o Estado obrigações ainda maiores, de divulgar e fomentar a EA dentro da escola. (PX7) Entendo que a escola trabalha em parceria com toda a comunidade, que está envolvida com a mesma, ou seja, com os funcionários, com os estudantes, com os pais, diretores, professores. Dentro dessa concepção de trabalho em parceria, acredito que a escola deve desenvolver um planejamento voltado para ações que contribuam ou que colaborem para mudança de comportamentos, aqueles comportamentos que a gente julga inadequados à utilização de forma consciente dos recursos ambientais que estão sob a nossa responsabilidade, que estão sob o nosso controle. Temos que ter consciência de como utilizar esses recursos por conta da necessidade maior de utilização deles, pela quantidade de pessoas que utilizam esses recursos, pela maneira como se manipula esses recursos. Tudo isso parte do princípio de que a escola colabora no sentido de conscientização, no sentido de trazer conhecimentos que contribuam para um melhor remanejamento dessas ações. (PX8) Essas ações se detêm a uma forma, como o próprio nome diz, ação participativa em virtude de estarmos conquistando o nosso alunado para que ele perceba do que é ser certo ou errado, isso implica, melhor dizendo, na mudança de hábito, um aluno, por exemplo, que vá chupar um bombom, então, aquele papel o aluno faz o que? Joga no chão e a partir do momento em que começamos a conscientizar que aquele papel demora um período para ser decomposto, que tem seu local exato de descarte, bem como atribuir nas escolas o uso de seleta coletiva, tudo isso favorecerá a uma mudança não só no seu hábito, como até mesmo na postura, porque se ele percebe que aquilo é errado
--	--

	consequentemente, estará fazendo a propagação dessa informação, e essa relação, essa mudança permite façamos nos pequenos gestos, como já havia mencionado, uma ação mais favorável, uma ação mais evidenciada, permitindo mudanças quem sabe, bastante bruscas na nossa sociedade em saber minimizar esses danos que tanto nos aflige. Acredito que essas ações devem está sendo sim aplicadas de forma bem evidenciada, para que a cada instante possamos melhorar esse senso crítico, essa consciência do nosso alunado. (PX9) As ações servem para proporcionar o sujeito a compreender o quão são importantes as regras estabelecidas para uma boa conduta na sociedade, possibilitando a multiplicação dos bons hábitos pessoais e familiares no meio vivido, contribuindo, assim, para uma melhor qualidade de vida. Quanto ao Estado, estes enquanto sujeitos, eles podem pressioná-los através dos movimentos sociais e mídias para que os governantes criem políticas de proteção ao meio ambiente. (PX10) No contexto escolar é importante a participação de todos, da família, dos funcionários, da direção, dos professores, a comunidade local. Essa união vai facilitar a efetivação das atividades, a mudança dos hábitos, como a diminuição do consumo, evitar desperdícios, propor reciclagem, coletas seletivas, entre outras formas. (PX11) Acredito que as ações participativas visem promover qualidade de vida para a comunidade escolar através de projetos que abarquem as questões do meio ambiente e sustentabilidade. (PX12) Super importante! A consciência é a arma mais poderosa que existe, já que cada aluno se torna um agente multiplicador do conhecimento adquirido, podendo leva-lo para a sua realidade e passar esse instrumento poderoso de modificação para seus amigos, vizinhos e familiares. (PX13) As ações participativas envolvem a comunidade escolar na resolução dos problemas encontrados na sua escola, na sua casa, na sua rua enfim em todo lugar que esteja envolvido. O aluno toma consciência. As ações participativas tomam forma como instrumento de formação de novos valores. (PX14) O papel das ações participativas é de fundamental importância. Apenas com uma união de princípios, diretrizes e estratégias que partam de uma realidade global para uma ação local, podemos obter sucesso na realização de programas ou projetos. Acredito que as mudanças numa perspectiva global só serão possíveis se os profissionais envolvidos no processo educacional e que constroem o fazer pedagógico, juntamente com representantes de todos os segmentos da sociedade envolverem-se nas questões sociais e ambientais. Não existe avanço se o poder público não trouxer a institucionalização da Educação Ambiental, ficando apenas na legislação. (PX15) Em primeiro lugar, o sujeito tem que ser ativo e participativo, mas para isso, faz-se necessário um “choque” para que este sujeito perceba que as suas atitudes sejam elas positivas ou negativas vão influenciar diretamente no espaço em que vive. Como moradora da Boca do Rio percebo que falta consciência ambiental (não sei se posso usar esta expressão!) tanto aos moradores quanto aos comerciantes. Os descartes dos produtos vendidos durante o dia não são feitos adequadamente, o bueiro/” boca de lobo” se transforma em depósito de resíduos, quando a chuva vem forte o final de linha se transforma em um grande lago! Então a reponsabilidade recai sempre sobre os governantes, ou seja, o Estado! E a sociedade, de que forma contribui para que isto não ocorra? Acredito, sinceramente, que ações bem planejadas e com participação direta dos sujeitos funcionam bem. (PX16) Toda a comunidade escolar deve participar das ações que promovam a Educação Ambiental. Essas ações podem contribuir, por exemplo, com a redução de lixo nas ruas, terrenos baldios e com isso reduzir vetores de doenças. (PX17) Trabalhar a EA no contexto escolar é multiplicar informações a respeito do tema, já que os alunos são os sujeitos capazes de realizar uma mudança comportamental no meio em que vive e em sua comunidade, principalmente quando a escola é parceira da comunidade. (PX18) Considero um papel desafiador onde toda mudança implica na conscientização de todos que envolvem tanto no Estado e na Sociedade. (PX19) É um processo de aprendizagem permanente que irá se basear no respeito a todas as formas de vida, vinculada à formação da cidadania do indivíduo, e à reformulação de seus valores éticos e morais, que devem contribuir para uma transformação humana e social, ensinando sempre, sobre a preservação ecológica, e o ambiente como um todo, assim como veio no campo de estudos interdisciplinares num processo gerador de novos valores e conhecimentos para a construção da racionalidade ambiental. (PX20) Inócuas, diante da urgência contemporânea.
--	---

05. Como você conceitua a transversalidade? E como ela poderá interferir e contribuir na efetivação da EA no contexto escolar? Que relação você estabelece entre a EA, a transversalidade e os processos de ensino-aprendizagem?	(PX1) Eu vejo a questão da EA, volto de novo a temática do desenvolvimento da consciência ambiental, quando a gente fala em transversalidade é a ferramenta que a gente utiliza para fazer com que determinada área do conhecimento se aplique em diversos momentos na vida do indivíduo, e o que a gente percebe? Que essa transversalidade, ela vai sendo jogada no currículo escolar de forma gradativa, de forma bem dosada, é importante que a gente pense em EA de forma transversal mesmo, que atinga não somente de forma vertical, mas, de forma horizontal o currículo escolar, fazendo com que o aluno vá gradualmente se cercado de conceitos, de informações, de discussões até chegar ao nível de criticidade, que é um dos níveis mais importantes relacionados a ideia de EA, é o nível de criticidade, que é quando o indivíduo consegue avaliar situações do meio ambiente, quando ele consegue identificar conceitos relacionados ao dia-a-dia e saber se postar em relação a essas situações Na verdade, é um eixo somente, todas elas giram em torno do mesmo eixo, trabalhar de forma transversal, trabalhar de forma do contexto escolar, trabalhar com a EA, ela é de forma bastante complexa e o que a gente percebe é que se a escola não parte para unir esses elementos, ela não vai alcançar os objetivos que foram perguntados, inclusive, anteriormente. (PX2) Primeiro a gente tem que esclarecer o conceito de transversalidade porque muitos professores não entendem o conceito, nós temos o costume de trabalhar de forma disciplinar individual, não com as ações divididas como são necessárias para trabalhar com a EA, se nós conseguíssemos transversalizar, ou seja, trabalhar EA não somente nas disciplinas Ciências ou Biologia, mas trabalhar junto com a Matemática, com a Geografia, com a Língua Portuguesa, enfim, com todas as outras disciplinas, certamente, a mudança de comportamento, de hábitos e de atitudes dos alunos, elas seriam mais efetivas e significativas. (PX3)Quando a gente puxa para o próprio significado da palavra, eu entendo como sendo o trabalhar com temas integradores, temas transversais que permitam diferentes componentes curriculares, por exemplo, de uma escola, discutir, debater no âmbito das suas disciplinas, o tema transversal, percebo dessa forma, o trabalhar com, fazendo uso de temas que possam passear por todas as disciplinas, que elas possam de alguma forma, no contexto de sua área contribuir para a discussão, para o desenvolvimento desse tema. Como ela pode interferir na contribuição efetiva no espaço escolar. Nos espaços escolares, infelizmente, a gente ainda tem para garantir o trabalho com alguns temas e a EA é um tema transversal, está previsto nos parâmetros curriculares, inclusive, a própria LDB já aborda a necessidade de incluir a EA no currículo de todas as modalidades e níveis de ensino, nesse caso vejo que trabalhar com tema transversal ainda é para escola uma forma mais fácil de tentar assegurar o debate acerca de alguns temas, não temos ainda desenvolvida a prática de trabalhar interdisciplinarmente, através de temas transversais a gente consegue de alguma forma garantir que temas importantes, como esse caso, ligado a EA sejam discutidos, pensados, que projetos sejam construídos, constituídos, implantados em alguns unidades, então, percebo que essa relação é importante no contexto da escola e contribui de alguma forma, assegura o que normalmente a gente não consegue assegurar de uma outra forma. Com relação ainda na questão, a relação que se estabelece entre EA e a transversalidade, acho que é exatamente isso, ter oportunidade a partir de determinados temas transversais, trabalhar em prol desse desenvolvimento, de conhecimento, habilidades, desenvolvimento de hábitos, posturas. (PX4) No contexto sala de aula, trabalhar com a transversalidade é um desafio muito complicado porque pensar no tema que ele consiga ser costurado ao longo de várias disciplinas durante um ano, durante a unidade, durante o período estabelecido e como esse tema consegue ser observado sob diferentes óticas dentro das disciplinas, isso é um desafio difícil de ser cumprido, porque estamos habituados a uma educação conteudista, então, toda vez que a gente tenta romper esse modelo há uma dificuldade, há uma rejeição e uma não ação por conta disso. A transversalidade é essa tentativa de buscar dentro destes diversos conteúdos a percepção que eles tem sobre um determinado tema como elemento transversal que vai perpassando estes conteúdos mostrando as contribuições que cada uma destas áreas, desta disciplinas pode oferecer. Talvez seja a forma mais viável de ser construída a EA, porque normalmente este tema recai sobre áreas como ciências ou biologia, esquecendo que o conhecimento da EA é multidisciplinar, ele precisa do olhar da geografia, da história, da matemática das línguas, de todas as áreas para que de fato estes conhecimentos consigam trazer contribuições importantes para a EA. Então é essa forma, através da transversalidade da EA que poderia conseguir de fato essa efetivação. Óbvio que isto é um exercício difícil, reitero, mas não é impossível. Alguns docentes já sabem? Sim. Mas, ainda para eles falta propriedade sobre o assunto para que consigam perceber a diferentes abordagens que a EA permite e saiam da linguagem meramente científica ou meramente do contexto da biologia e consigam perceber essas questões e
---	---

	muitas outras áreas. Uma relação direta, não há como pensar em EA em sala de aula sem que ela seja de maneira transversal ou através da transversalidade, da temática e, conseqüentemente, isso vai ter um reflexo direto no processo de ensino-aprendizagem, porque quando o aluno perceber que existem diferentes possibilidades de abordagens para uma determinada temática, ele amplia sua percepção sobre aquele conteúdo e, conseqüentemente, ele consegue estabelecer outras relações causais para o seu processo ensino-aprendizagem ele sai de uma linearidade e passa para uma abordagem multifocal, onde tem muitas outras possibilidades corretas para que ele consiga de fato sedimentar aquele conhecimento. Então, usar a EA, transversalizando esse tema em todas as disciplinas é oferecer ao aluno mais do que uma possibilidade de aprender sobre essa temática. (PX5) O conceito de transversalidade é a possibilidade de abordagens de conteúdo sobre diversas óticas, óticas diferentes permitindo um diálogo entre várias disciplinas e mais, transpondo essas ideias, esses conteúdos, esses temas para questões do cotidiano, e que aí possibilita a prática. Acredito que teria uma contribuição, uma interferência muito maior, pois o aluno, se realmente, trabalhada as questões ambientais ele teria uma visão muito mais ampla acerca dos diferentes temas que estão dentro do tema maior gerador que é a EA. Nitidamente uma relação direta entre esses tópicos que são colocados, só vai ter aprendizado realmente significativo se forem estabelecidas as relações entre os diferentes temas, não se pode pensar ensino-aprendizagem de forma isolada, se a EA é proposta como um tema transversal, é preciso sim, que ela seja inserida e trabalhada para que se permeie várias possibilidades. Que ela seja realmente uma questão mais ampla que possa ser discutida e trabalhada. (PX6) Os temas transversais são oportunos e deveriam ser usados sempre, porque a partir de um tema transversal, que aparentemente não tem nenhum sentido naquele conteúdo específico daquela disciplina, ele pode levar o aluno a compreender a sua origem, compreender melhor a sua família o seu Estado, e a partir daí ele pode entender o surgimento das doenças, como elas são transmitidas, como curá-las, então é muito importante o trabalho dos temas transversais dentro dos conteúdos para que o aluno possa participar e torna-se sujeito daquela ação, daquele momento. A partir do tema transversal quando, por exemplo, se trabalha a Botânica com as plantas medicinais, o estudante pode compreender melhor a sua origem, a origem das religiões, os tratamentos que os seus antepassados usavam para valorizar a sua cultura, e compreender melhor a origem do seu povo. Os temas transversais são muito importantes, porque a partir de um tema, de um eixo temático, todas as disciplinas podem trabalhar e a partir daí, cada um na sua área a Biologia, a Química, a História, a Geografia pode trazer informações novas para o aluno para que ele possa compreender melhor a sua história, como por exemplo, um tema transversal sobre Botânica não significa estudar somente biologia, a Química pode estudar naquela planta, quais os componentes químicos importantes, a origem daquela planta, a História pode tratar a importância dessa planta. Pode ser, por exemplo, a produção de medicamentos, de papel enfim, o tema transversal vai permitir que o aluno estabeleça um leque de informações a partir de um tema aparentemente único, mas, pode abordar todas as disciplinas a partir desse tema transversal. A disciplina Português pode produzir textos, poesias, redações, enfim, isso com certeza vai contribuir para que o processo de ensino-aprendizagem melhore e o aluno participe, ativamente, da sua formação durante o processo. (PX7) O conceito que trago sobre transversalidade é uma maneira em que o planejamento escolar está voltado para um todo, todas as disciplinas podem absorver temas que são temas transversais que podem estar inseridos em todo o contexto dentro dessas disciplinas e trazer influências positivas para o dia-a-dia da escola. Esse planejamento deve ser feito dentro de um consenso entre os professores e a partir do conhecimento que se tem sobre os temas que são atualizados, os mais abordados atualmente A EA é um tema que vem sendo abordado de diversas formas, se transformou um pano de fundo dos contextos escolares, do planejamento escolar. Acredito que a relação que se estabelece entre a EA e a transversalidade são justamente esses temas que devem estar voltados para o planejamento escolar e tem que estar não apenas dentro do planejamento, mas nas ações voltadas para todo esse contexto. Ou seja, o planejamento, propriamente dito tem as suas falhas, mas o planejamento elaborado para ser desenvolvido e executado, esse traz resultados significativos para toda a escola, não apenas para os estudantes, mas para todos que estão envolvidos. (PX8) Transversalidade é fazer uso de um determinado tema, onde esse tema você pode apresentar de várias maneiras, ele propõe uma
--	---

	amplitude de ações enfatizando nas diversas áreas, por exemplo, por isso que nós temos os temas transversais e em relação como essa EA pode interferir, contribuir no contexto escolar, acredito que essa transversalidade possa ser sim uma ação bastante significativa visando uma ampliação das suas estratégias ao longo de todas as áreas não detendo a responsabilidade para educarmos, para alertarmos os nossos alunos apenas para uma área que seria mais direcionada, a área da natureza e quando essa transversalidade ela realmente acontece no ambiente escolar, isso permite o aluno está agindo mais consciente e, conseqüentemente, o próprio professor possibilita uma contextualização, então o aluno se sente útil, percebe que está inserido realmente, no mundo real e não no mundo fictício. Em relação ao processo ensino-aprendizagem creio que seja essa situação, ao mesmo tempo tanto o professor, quanto o aluno aprende porque ele vai perceber que um tema não é algo estanque, ele vai está sendo difundido, está sendo explorado nas mais diversas áreas com diferentes linguagens, mas vai está sendo voltado para o único objetivo e então, o aluno se sentirá útil, se sentirá no meio, contextualizado e perceberá que não é um tema apenas trabalhado em uma área, assim ele vai perceber que a sua ação é uma ação unificada e que depende de vários conhecimentos e não apenas de um. Que é uma ação conjugada e uma ação integradora. (PX9) Com relação à transversalidade ela significa novos olhares, outras leituras e propostas acerca de um determinado tema a ser discutido. Com relação a interferência, a contribuição com relação ao meio ambiente é que a partir da interferência na mudança de hábito na sociedade e a reflexão sobre a conduta de cada sujeito no meio ambiente, a partir também da contribuição das disciplinas envolvidas, a matemática em questão. E que relação a gente pode estabelecer, é o seguinte, falar em EA para o público infanto-juvenil tem que ser algo lúdico, prazeroso, interessante, informativo e funcional, sendo assim, a abordagem através dos temas transversais propõe a reflexão, a crítica e conhecimento que associados ao estímulo e exploração da criatividade, tornam-se verdadeiros ingredientes e convite e participação dos novos cidadãos. (PX10) Penso que transversalidade está ligada em abordar um tema sob diversos ângulos, onde as diferentes áreas poderão unir seus saberes e promover discussões mais amplas sobre esses temas, aproximando da realidade do aluno, assim, a transversalidade vai contribuir de uma forma positiva, fazendo com que a EA aconteça no ambiente escolar. Existe uma relação que se torna indispensável entre EA, transversalidade e os processos de ensino-aprendizagem. (PX11) A transversalidade envolve temáticas que passeiam pelos diversos campos do conhecimento. Ela poderá contribuir na efetivação da EA no contexto escolar introduzindo propostas visem promover a melhoria de vida dos alunos. Essa tríade estabelece o eixo necessário para a realização do conhecimento, pois a escola possui ambiente favorável para que esse processo se desenvolva de forma satisfatória! (PX12) A transversalidade pode ser conceituada como uma interação entre diversas áreas do saber, é aquela capacidade que excede, transcende, perpassando de uma área do saber, comunicando-se com outras. Estão ligadas e são muito importantes, uma fortalecendo a ação da outra. (PX13) A transversalidade é um termo usado na comunidade escolar como uma forma de organizar o trabalho didático, onde alguns temas são integrados nas áreas propostas. A transversalidade interfere e contribui na renovação pedagógica onde o tema educação ambiental podem ser trabalhados. A transversalidade promove uma relação de parceria onde os conteúdos são repensados no processo ensino aprendizagem. (PX14) É a compreensão dos diversos objetos do conhecimento, possibilitando referências a diferentes realidades. Ela pode interferir e contribuir com a possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teóricos e as questões da vida real. O aprender da realidade e com a realidade é o eixo que dará sentido aos processos de ensino-aprendizagem nas questões pertinentes a Educação Ambiental. (PX15) A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático na qual alguns temas são integrados nas áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. Este é o conceito. E a prática, acontece deste modo? Como eu disse, anteriormente, o ideal nem sempre é o real. Nos atemos, muito, aos “projetos”, como se fossem coisas estanques e afastadas da realidade. Enquanto utilizarmos os temas transversais como se fossem algo que “faz parte do programa” e não colocarmos como alguma coisa tangível e capaz de acontecer, ficará tudo no plano do “é possível”. (PX16) São temas relevantes que podem ser trabalhados com as disciplinas do currículo. Fazendo ligação entre o conhecimento científico e o senso comum. O estudante consegue compreender que eventos do seu cotidiano podem melhorar sua vida e de sua comunidade.
--	--

	(PX17) São temáticas inseridas nas matérias escolares, de forma que todas as disciplinas estejam trabalhando em comum com elas. Com a temática da EA nas escolas, fica mais fácil entender esse processo quando todas as disciplinas trabalham o tema e facilitam o aprendizado do aluno. A transversalidade amplia a forma de absorção dos conteúdos. (PX18) A transversalidade associa outras disciplinas afim de explorar um estudo baseado em questões ambientais, contribuindo no ensino aprendizagem voltada à formação socioambiental baseada em estudos. (PX19) Os temas transversais lidam com valores e atitudes, onde a avaliação do educador necessita de um cuidado especial, não podendo ser como nas disciplinas tradicionais. Tem como função promover uma visão ampla em que envolva não só os elementos naturais, mas também os elementos construídos e todos os aspectos sociais envolvidos na questão ambiental. Ajudariam os alunos a construir uma consciência global das questões relativas ao meio, para que possam assumir posições afinadas com os valores referentes à sua proteção e melhoria. É preciso que o educador possa discutir esses conteúdos relacionados ao Meio ambiente no decorrer das suas aulas, para que os alunos consigam desenvolver e adotar durante o processo de desenvolvimento comportamentos ambientalmente correto, solidário, responsável, crítico e reflexivo. (PX20) A transversalidade busca romper com a fragmentação do pensamento, integrando as disciplinas em torno de um tema. Poderá contribuir com a EA com o favorecimento e desenvolvimento da visão sistêmica. A transversalidade se constitui na estratégia didática por meio da qual a EA se expressa no processo ensino aprendizagem.
11.Você julga importante a capacitação para EA enquanto formação continuada? Como esta formação contribuiria para efetivar a EA no contexto escolar?	(PX1) A formação continuada eu vejo como importante em qualquer área do conhecimento, qualquer que seja a área, a gente ver falar muito em formação continuada da área educacional pelo fato do professor está tendo sempre se renovar, porque ele é aquele que passa a informação para o educando e a gente fala muito em formação continuada, mas, ela é necessária e fundamental para qualquer área, para qualquer tipo de profissão que se desenvolva. Com relação aos processos de formação continuada na área de EA, elas são importantes, não só para fazer com que as pessoas que tenham pouco ou nenhum conhecimento acerca da área passem a ter esse conhecimento e possam retransmiti-los aos seus alunos e mesmo aquelas pessoas que já tenham algum conhecimento que estejam o tempo todo ali se atualizando, sabendo o que tem de novo, o que foi modificado, o que é que pode inserir, tendo ideias sobre projetos novos, tendo ideias sobre mecanismos que podem ser utilizados como facilitadores de aprendizado. Sem dúvida nenhuma, que esse processo de formação continuada vai contribuir para a efetivação da EA, é uma das principais prerrogativas para o desenvolvimento para a EA. (PX2) Eu julgo importante a capacitação, a minha única crítica com relação a isso, é que quando os cursos, pelo menos no ensino público, quando esses cursos de formação continuada, voltados para a EA são ofertados, limitam o público, então, é uma situação que entra em contradição com o que as diretrizes colocam, com o que os PCNs colocam, eles ofertam para professores de Biologia, de Ciências e em último caso, de Geografia é como se a EA estivesse fechada, reduzida para esse público, então, a formação continuada em EA é importante? Sim, porque faz com que muitos professores que estão acomodados eles se motivem para essa temática e para trabalharem com essa temática em sala de aula. O ideal é que fossem ofertados para outras disciplinas que formam o currículo escolar. Seria o ideal. (PX3) Vejo a educação continuada como fundamental, não apenas importante, ela é de fato, fundamental. O professor tem que ir buscar essa complementação na sua formação, e em especial, quando a gente fala em EA, retomo um pouco o que falei na questão anterior, que há uma necessidade, inclusive, por professores não ligados apenas a Biologia ou Geografia ter uma apropriação maior dos temas ligados a EA e dessa forma se sintam mais à vontade para inserir no seu contexto, na sua sala de aula, nos seus momentos com os alunos o debate sobre essas questões, já que a gente pensa EA como algo integrador, todos devem participar, acho que a formação continuada é um mecanismo, uma forma de cobrirmos as fragilidades que as licenciaturas ainda apresentam, que é não trazer para a sua grade curricular disciplinas relacionadas à EA. O professor não se sente em nível de graduação, preparado para, e isso de alguma forma, repercute na sua ação em sala de aula, então através da formação continuada para a EA a gente consegue então garantir que de fato, isso se torne algo possível. (PX4) É essencial, já passou da categoria de importante porque há uma deficiência muito grande dos docentes com relação a esta abordagem, enquanto isso não for suprimido, enquanto os professores de fato, não souberam como trabalhar com a EA vai ser complicado promover essa mudança paradigmática dentro da sala de aula, isso só vai acontecer quando os professores estiverem tecnicamente habilitados e também se sentirem motivados, inseridos, que não sejam apenas elementos multiplicadores, mas verdadeiros exemplos da EA, o aluno aprende muito por imitação é importante que o professor além de externar o seu discurso sobre EA, introjete o comportamento

	consciente do ponto de vista ambiental para que o aluno tenha de fato ele como referência para essa ação, isso só vem através da mente da capacitação, seja ela continuada ou pontual, mas ela precisa acontecer e de maneira sistemática e efetiva e que se tenha constante e feedback dessas capacitações, porque muitas vezes a informação chega ao docente, mas se perde depois do encontro com o formador e a gente consegue ver diversos professores que já passaram por diversos cursos de EA e que são promovidos de maneira geral pelos Estados, pelas diversas instituições e ainda continuam totalmente incoerentes do ponto de vista da inserção dessa temática em sua sala de aula, no modo de vida, na sua prática docente, enquanto isso não acontecer na prática docente, no fazer dele pedagógico o aluno não vai conseguir perceber a importância, a relevância dessa temática e vai continuar agindo como tal, como a gente percebe hoje no ambiente, uma relação predatória, onde o ambiente é visto como depositário dos recursos que devem ser extraídos ao nosso bel prazer, sem a preocupação das consequências desse uso. Essa capacitação, essa formação, seria a ferramenta inicial, óbvio que não seria apenas ela, que a gente tem que passar por uma série de questões precisamos primeiro dar a informação correta para estas pessoas, mostrar as possibilidades, não chegar com uma formulazinha, não é isso, mas deixar o docente habilitado e habilitar um indivíduo como este não é apenas através de uma única informação, ele tem que estar constantemente burilado, estimulado, sobre essa temática para que ele de fato consiga perceber que a mudança tem que vir dele para que ele possa promover essa mudança no outro, é fundamental que essas formações aconteçam para que a gente consiga de fato a efetivação da EA no contexto da sala de aula e fora dela, porque ali na sala de aula forma-se tecnicamente o aluno, mas hoje em dia não se pode pensar apenas em uma formação técnica dentro das diversas áreas, seja no ensino fundamental, médio ou no superior temos que ficar atentos para a necessidade de preparar indivíduos, cidadãos, cada vez mais conscientes dos seus diversos papéis, do ponto de vista social, cultural e também do ponto de vista ambiental, não há como dissociar essa característica da formação desses indivíduos de um tecnicismo que a gente, às vezes, encontra valorizado nas salas de aula nos diversos níveis de ensino, enquanto isso não acontecer a gente continua tendo abismo entre o que é dito e o que é praticado. E é essa formação que de fato pode contribuir, porque isso vai formar um indivíduo cada vez mais sensível às questões ambientais e ele vai levando consigo ao longo de sua trajetória de vida essa sensibilidade tornando a nossa sociedade cada mais sensível para estas questões. Não se trata de excoiitas, mas de pessoas que tenham uma relação equilibrada com os recursos ambientais e isso só é possível através dessa formação e aí sim, a gente promove a mudança no indivíduo e consequentemente na sociedade a médio e longo prazo, a gente já está caminhando do ponto de vista histórico tivemos avanços bastante significativos, mas, ainda estamos bastante distante do que seria minimamente aceitável para as questões ambientais. Como professor tenho que continuar acreditando que uma hora isso acontece. (PX5) Eu acho imprescindível a formação continuada do professor na área de EA e em todas as outras, porque é a possibilidade que o professor tem de discutir de várias formas, podendo ter várias articulações, perceber novas abordagens de conteúdos, a questão das outras disciplinas, fazer um planejamento diversificado com metodologias diferentes, a troca de experiência durante os cursos que nós fazemos de capacitação, de qualificação. A formação continuada é maravilhosa, só tende a contribuir para o desenvolvimento profissional e, consequentemente, na área de EA, contribui de forma positiva, porque tem muitas escolas que trabalham, muitos colegas que conseguem fazer um trabalho mesmo que sendo de forma pontual, mas no momento em que nos encontramos nós conseguimos socializar e fortalecer mais ainda a necessidade desse trabalho, desse processo de qualificação, de formação continuada. (PX6) Sim. Esta é uma questão fundamental. As pessoas precisam ter conhecimento para poder realizar ações e uma coisa boa que está acontecendo agora, é que alguns cursos relacionados a ações ambientais, curso de AE em si, estão convidando professores de outras áreas, recentemente, participei de um curso que tinham professores de Matemática, Geografia, História, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira e foi muito proveitoso, porque todos a partir das informações do curso adquiriram também a responsabilidade de preservar o meio ambiente, antigamente atribuída a Ciências, a Biologia a aos ambientalistas. Sim, a formação continuada tem um papel muito importante, porque a partir do estudo, o professor vai ter conhecimento das novas tecnologias e com isso vai poder aplicar melhor na sua prática. Outra coisa importante que tenho percebido, é que nos últimos cursos estão sendo convidados professores de áreas distintas a Biologia, aparecem nos cursos professores de matemática, Geografia, História que, anteriormente não tinham nenhum conhecimento sobre EA a que agora, a partir das informações do curso, eles com certeza vão ter uma
--	---

	visão melhor e poderão usar sua disciplina para desenvolver ações que preservem o meio ambiente, que cuide e leve o estudante a entender melhor através da Matemática, da Física ou da Química, como cuidar e preservar o meio ambiente. A partir dessa formação o professor cresce, ele aumenta sua bagagem e com isso ele pode trazer para o estudante, para a escola, novas informações e com isso criar projetos, desenvolver ações para cuidar melhor do lixo da escola, poupar energia da escola, papel, preservar os espaços verdes para que o estudante possa se sentir melhor no ambiente escolar e a partir daí ele ajudar a preservar e desenvolver ações positivas dentro da escola. (PX7) Muito importante capacitar o professor, uma vez que, ele é o mediador entre essas ações, educação e conhecimento em relação ao ambiente, e no momento em que se permite ao professor ter acesso as essas informações através de cursos de capacitação, e outros meios de acesso às informações, permite com que ele ganhe mais espaço para planejar, que tenha mais ideias voltadas para a utilização dos recursos ambientais, e a partir dessas ideias, ele incentive mais os alunos através dos conhecimentos obtidos por ele durante esses cursos de formação continuada. Isso garante também para a efetivação de um planejamento voltado para EA dentro de um contexto escolar. (PX8) Acho a capacitação de suma importância acontecer, ela favoreceria a formação de todos os profissionais das distintas áreas, consequentemente, nós conseguiríamos passar os conteúdos, sensibilizar melhor os nossos alunos e então, teríamos uma ação mais efetiva e em termos de como essa formação contribuiria para efetivar a EA no contexto escolar digo que, se nós tivermos como a capacitação, uma formação continuada sobre EA, com certeza a forma de trabalharmos todas essas questões, será uma forma mais eficaz, uma forma mais precisa, bastante contextualizada, dando condições a todos os profissionais independentes de sua formação a atuarem com essa temática, assim, os nossos alunos estarão mais aptos a distinguir o que é certo o que é errado, como minimizar os danos ao meio ambiente, como reduzir o consumo, esse ano mesmo é o Ano da Água, uma temática excelente que está voltada para a EA, para sabermos preservar, termos consciência da importância da água, que essa água que era tida como um recurso inesgotável, hoje em dia sabemos que não está mais em vigência. Então, através dessa temática nós conseguimos despertar muitas coisas, e tendo essa formação, com certeza todos os profissionais sairão lucrando porque estão aprendendo mais, e até mesmo a administrar melhor, as suas atitudes no próprio lar, no ambiente de trabalho ou em qualquer outro ambiente e estaremos tendo propriedades para passarmos de forma mais precisa todo o conhecimento para os nossos alunos. (PX9) Evidente que sim, dessa forma, encontraríamos ainda mais profissionais contribuindo bastante com o desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes sobre a atuação social sobre as questões ambientais. (PX10) Acho muito importante que os professores busquem se aperfeiçoar, atualizar conceitos, estar sempre se capacitando. O professor poderá incluir novas metodologias, buscar novas alternativas de ensino e aprendizagem, assim como podem escolher recursos mais apropriados, podem desenvolver processos avaliativos mais pertinentes e coerentes aos objetivos da EA, reformulando, assim, sempre a sua prática docente. (PX11) Sim. O professor capacitado apresentará a metodologia que visa à melhoria e a adequação da qualidade da educação através da otimização dos temas transversais inseridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais. (PX12) Sim, o conhecimento é dinâmico, e quanto melhor preparado o agente bem preparado é melhor para a concretização da EA. Formação continuada fornece novos aparatos para tal. (PX13) Não respondeu esta questão. (PX14) Sim. Os profissionais envolvidos na educação necessitam de uma formação mais ampla, que envolva valores como ética, cidadania, racionalização do consumo e amplo conhecimento da problemática ambiental com atualização de conceitos, entre outros requisitos. A atividade pedagógica com questões ambientais apoia-se principalmente no desenvolvimento de atitudes e posturas éticas e no domínio de
--	--

	procedimentos, mais do que na aprendizagem escrita de conceitos. A seleção dos conteúdos pode ajudar o educador a trabalhar de maneira a contribuir para a atuação mais consciente diante da problemática ambiental, por meio da compreensão e indicação de formas de proceder. Uma formação continuada e atualizada traria contribuições efetivas para a Educação Ambiental no contexto escolar. (PX15) MUITÍSSIMO importante! Contribuiria muito para nos munirmos de mais conhecimentos (PX16) As capacitações são de extrema importância para melhorar a prática docente. Através das capacitações o professor apreende novos conhecimentos e se sente mais seguro e estimulado para contribuir com a aprendizagem dos seus estudantes. (PX17) Sim; a consciência ambiental transforma o indivíduo em cidadão participativo e engajado na preservação ambiental. (PX18) Tem que existir uma parceria entre corpo docente e coordenador pedagógico, como também estrutura física adequada. (PX19) Os novos dias nos fazem perceber os rumos em relação ao clima e o surgimento de grandes problemas nas diversas áreas de sustentabilidade do nosso planeta, causada pela ação do homem, que promove catástrofes deixando o planeta cada vez mais debilitado e, através de práticas danosas, provocamos a ira da natureza como resposta. Devemos mudar de atitude na forma de exploração dos recursos naturais, e dessa sustentabilidade, então, a capacitação e formação continuada de uma Educação Ambiental se faz extremamente importante para nossa sobrevivência e continuidade do ser humano. E o ambiente escolar dessa forma, passa a ser o veículo maior para fortalecer os novos princípios sobre a permanência saudável do homem na terra. (PX20). Sim. Contribui agregando informação e trabalhando estratégias didático metodológicas, fundamentais à inserção da EA na dinâmica escolar.
--	---

DIMENSÃO SOCIAL

02. Na sua opinião qual a importância de se trabalhar as questões ambientais no contexto escolar, a partir das questões socioambientais?	(PX1). Importantíssimo. Porque é justamente a partir dessa vivência do aluno, o que ele conhece, o que ele sabe, a experiência dele de vida por menor que seja, ele sabe disso, mas trazer a experiência do aluno, desse contexto socioambiental dele, e aproveitar isso e incrementar para o desenvolvimento da ideia da consciência ambiental, da EA. A EA não pode existir sem a consciência ambiental ele sabe que se conscientiza de que é um ser vivente do planeta e que ele precisa saber viver corretamente com esse planeta, e saber viver corretamente nesse planeta vai perpassar todas as áreas do conhecimento, não só a vivência com o seu próximo, mas, com a vivência ambiente onde ele está inserido também, socioambiental, político, econômico, enfim. (PX2). Acho uma melhor opção, porque a partir das questões socioambientais você acaba contextualizando e possibilita ao aluno perceber que a EA está no dia-a-dia, então, através dessas questões socioambientais, você contextualiza e acaba desenvolvendo no aluno uma verdadeira consciência ambiental. Infelizmente, no Brasil se tem trabalhado a EA realmente, só dentro da escola, no contexto escolar, que não deveria ser assim, deveria ser uma preocupação de toda a sociedade e não uma responsabilidade apenas dos integrantes da escola, em especial, o professor. (PX3) Vejo a escola não apenas como um espaço para formação, não apenas para a EA, mas para outras esferas também, é o espaço que de fato assegura que o aluno adquira uma compreensão do conhecimento não só das questões ambientais, mas em se tratando da entrevista, principalmente dela, em relação as questões socioambientais, vejo isso de extrema importância porque, inclusive é uma das vertentes da EA, ela é integradora, engloba uma visão mais holística, mais ampla no que diz respeito aos aspectos sociais, políticos. A escola tem que trazer para dentro dela mesma essa responsabilidade de permitir a formação do aluno nessa visão mais ampla e trazer essas discussões para o espaço. (PX4). Fundamental trazer estas questões para a sala de aula, porque é preciso lembrar que os alunos estão inseridos sempre em um contexto ambiental. Nós não podemos dissociar a inserção desses alunos de questões sociais, então não adianta levantar as bandeiras como preservem as espécies x, y ou z, sem levar em consideração as condições sociais onde esse indivíduo está inserido, é garantir também através da EA, o bem-estar geral para esse indivíduo para que ele possa se entender como indivíduo pertencente ao contexto ambiental e com isto tornar-se consciente da sua importância do seu papel como indivíduo multiplicador e também de preservação do meio.
--	--

	(PX5) A grande importância para mim é a promoção da mudança de atitude. Trabalhando EA dentro do ambiente escolar é possível promover mudanças nesses alunos para que eles se percebam também agentes aplicadores dos conceitos, eles não podem apenas aprender a teoria, eles precisam praticar, eles precisam executar ações que visem contribuir para a transformação das questões socioambientais. (PX6) Essa pergunta é muito interessante, um dia desses ao fui uma palestra e listei algumas palavras para que as crianças assinalassem quais, representavam as questões ambientais e entre elas, coloquei gravidez na adolescência; uso de drogas e as crianças não assinalaram estas palavras como questões ambientais, acharam por exemplo, que a gravidez na adolescência não era uma questão ambiental e na discussão eu fiz entendê-las que uma jovem que fica grávida precocemente, numa idade que não é adequada, que não tem recursos para se manter, vai viver com os pais, possivelmente vai ampliar sua casa, vai produzir mais lixo, consumir mais água, mais energia e geralmente, essas pessoas muito pobres vão jogar esse lixo em local inadequado, contaminando o meio ambiente, gerando doenças para ela e para toda a família. Então, é importante que EA seja tratada porque ela reflete a questão de vida do indivíduo no ambiente, as questões socioambientais estão muito interligadas com a EA. (PX7) O conhecimento científico é importante, porém, antes de ter o conhecimento científico, temos que valorizar todo o conhecimento que o aluno traz em relação ao convívio dele, as suas estruturas em relação ao conhecimento, como se relacionar bem com o ambiente, como utilizar-se os recursos que a ele estão disponíveis, como cuidar do ambiente em que está inserido, seja a escola, seja a sua residência, ou o próprio corpo, os cuidados de higiene que ele deve ter com ele mesmo, e com toda a estrutura, com todos os setores em que ele está envolvido. Isso traz essa relação com contexto socioambiental, também. (PX8) Essas questões ambientais, eu creio que seja de grande importância trabalharmos nas escolas, pois, assim, os alunos perceberão melhor o meio que o cerca e com pequenas atitudes perceberão que eles poderão está contribuindo de uma forma bastante significativa para minimizar os desajustes que o próprio homem vem proporcionando ao meio ambiente, então, através desse instrumento que seria o nosso aluno, ele se sentiria útil e evidenciaria que ele próprio poderá cuidar do meio que o cerca, favorecendo assim um mundo mais harmônico, uma concepção melhor do que vem a ser essa preservação que nós sempre falamos que é a preservação do meio ambiente. (PX9) Muito importante, pois, tratando-se dessas questões socioambientais por meio de projetos educacionais, formaremos cidadãos conscientes, críticos, reflexivos, participativos, sensíveis e atuantes quanto a preservação e utilização do meio ambiente. (PX10) É muito importante que as discussões sobre esse tema, comecem a partir da realidade do aluno em situações do seu dia-a-dia para que ele possa aplicar no seu cotidiano, os conhecimentos adquiridos no ambiente escolar, como por exemplo, a utilização racional dos recursos naturais como a água, o solo, o ar entre outros. (PX11) É de suma importância, pois a escola pode desenvolver atividades que promovam a conscientização da comunidade escolar para as questões nesse âmbito. (PX12) É a possibilidade de inserir no cotidiano do alunado as questões necessárias para uma convivência responsável e consciente com o meio ambiente, de modo a cuidar melhor do lugar em que ele vive. (PX13) A educação na escola sensibiliza os alunos a buscarem conhecimentos, valores e atitudes em convivência harmoniosa. (PX14) A escola se destaca como ambiente contextualizado para ações que busquem despertar a preocupação individual e coletiva para a questão ambiental. O aluno pode se ver como agente transformador e multiplicador no seu próprio meio social. (PX15) Na minha opinião, trabalhar as questões ambientais no contexto escolar é importante, e por que não dizer ideal e essencial, pois a escola como lócus educacional torna-se propício para a formação de multiplicadores. (PX16) Ao conhecer, por exemplo, como uma comunidade interage com o meio onde vive, o estudante consegue perceber como os recursos naturais podem contribuir para o bem de todo. (PX17) Muito importante, pois vivemos em uma sociedade em que o desmatamento, a poluição, etc. parecem crescer absurdamente, ano após ano, mesmo com todas as medidas de prevenção e conscientização tomadas e propagadas por diversos órgãos competentes. A Tragédia em Mariana é um exemplo de que mesmo quando os órgãos de fiscalização ambiental sabem da necessidade de acompanhar certas obras, eles parecem fechar os olhos aos sinais antes emitidos. (PX18) A EA uma das ferramentas importantes visto que, conscientiza os alunos aos problemas ambientais tais que acúmulo de lixo,
--	---

	como devem reaproveita-lo, solucionando em parte os problemas gerados pela falta de limpeza. (PX19) Vejo como uma ação transformadora, que deve preparar o indivíduo para reagir e agir às constantes mudanças que ocorre a sua volta, inserindo-o em meio a ação e reflexão sobre a importância da formação de uma consciência crítica como também quanto a sua construção individual e coletiva, familiar e na comunidade em geral, capaz de detectar os problemas ambientais e refletir sobre o que estamos realizando a favor do meio ambiente. (PX20) Contribuir com a formação de indivíduos conscientes dos seus direitos e deveres com relação a consecução de Sociedades mais justas e Sustentáveis.
03. Como você avalia os objetivos da EA em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes no contexto escolar?	(PX1) A EA tem sido trabalhada em todos os temas nos últimos anos, acredito que nos últimos dez anos a EA tenha sido incluída, mesmo que de forma simples, recordo que há uns dez anos atrás, um pouco mais, talvez, foram os primeiros momentos em que vi a EA aparecer no currículo, não só de forma transversal, mas, de forma profunda no conteúdo, trazendo a ideia da consciência ambiental, da quebra de paradigma, da mudança de visualização do ser humano no planeta, e os objetivos, eles tem sido cada vez mais aprimorados, aprimorados não somente de forma regional, na forma como nós ensinamos EA ela não pode ser feita da mesma maneira, como por exemplo, para uma comunidade carente para uma comunidade que tenha o nível socioeconômico diferenciado, a gente não pode ensinar EA da mesma maneira que se ensina em um país subdesenvolvido em um país em processo de desenvolvimento. Em cada instância requer adaptações para esses objetivos, agora, o que percebo em relação às ideias vigentes sobre os objetivos da EA que eles estão cada vez mais aprimorados no ponto de vista educacional brasileiro. Um problema que vejo hoje – não faz parte da pergunta, mas, só complementando, o problema que vejo em relação a esses objetivos é a forma como eles são implementados. Os objetivos são muito bons quando se consegue trazer esses objetivos e fazer com eles funcionem nas escolas, os resultados são muito bacanas. (PX2) Antes a gente deveria saber quais os objetivos da EA, nem todas as escolas sabem quais esses objetivos, porque teríamos que ter aqui os documentos orientadores e muitas escolas, e quando falo em escolas, me referindo ao professor que desconhece da existência desse documento orientador. Acho que é sucinto, está claro quais são as intenções, quais são as habilidades necessários para serem trabalhadas junto aos alunos e que, a partir daí, dessas habilidades envolvidas eles possam tomar atitudes não só no contexto escolar, mas na sua vida cotidiana, são habilidades e conhecimentos claros, simples e que permitem desenvolvidos em qualquer série. (PX3) Voltamos para a questão do espaço escolar se constituir como espaço de formação, não apenas de formação conteudista, onde o aluno vai sair compreendendo, detentor de um saber, mas, onde ele também vai ter as suas visões de mundo modificadas, construídas no processo, certamente, em termos de valores, comportamentos. No espaço escolar é importante que a gente assegure a formação de conteúdo, de aprendizagem, mas que também garanta essa outra formação ao aluno. (PX4)De uma maneira geral, esses conhecimentos são trabalhados de uma maneira muito estanque, o aluno não se percebe como um indivíduo que também está inserido numa matriz ambiental e se ver muito dissociado, então ele acha que as questões referentes a preservação do ambiente está muito distante dele e por isso ele não se ver obrigado, não se ver inserido nesse processo de envolvimento com as questões ambientais, isto se deve, muitas vezes, a maneira como estes temas são apresentados para ele na sala de aula, pelos docentes, traduzindo, questões como preservar a Amazônia sem levar em consideração que a gente começa a EA dentro de nossas casas tendo um consumo consciente da água, do consumo de uma maneira geral dos recursos que estão a nossa disposição, o aluno se ver muito distante dessas questões sem trazer para si a necessidade de preservar o ambiente. Trabalhado ao meu ver de uma maneira muito estanque sem ter um casamento muito ajustado com o contexto social como deveria ser. Do ponto de vista da concepção destas atitudes, destas habilidades, eles são muito bem pensados, porém, a condução destes processos é deficitária, porque o aluno muitas vezes é informado, mas ele não se sente inserido no processo e isso acaba dificultando, distanciando ele ainda mais do contexto ambiental. Ele sabe que tem que preservar, ele sabe que tem que ter o uso consciente da água, mas muitas vezes não age dessa forma por conta de uma abordagem que não foi muito bem construída, por uma deficiência do próprio professor, que não sabia conduzir esse processo. (PX5) A elaboração desses objetivos é perfeita. Tecnicamente eles são bem elaborados, porque eles sugerem que esses alunos conheçam o meio ambiente, compreendam a dinâmica ambiental, se vejam responsáveis pelas questões ambientais, porém, as possibilidades de

	executar esses objetivos ficam ainda, muito restritos aos professores de Ciências e Biologia. Se realmente, eles fossem executados, fossem colocados em prática, eles permitiriam o desenvolvimento de habilidades e de atitudes dos alunos, a aí sim, poderia servir como um grande agente contribuidor para as questões ambientais. (PX6) A partir da EA o aluno passa a ter conhecimento da importância do recurso natural para sua vida, e a partir daí, na própria escola, na sua comunidade, na sua casa, ele pode contribuir para produzir menos lixo, economizar água, energia, inclusive, evitar doenças, como por exemplo, no caso da dengue, que as campanhas mostram que a sujeira, a falta de cuidado para com o lixo contribui para o desenvolvimento dessa doença entre nós. A postura do indivíduo, ele conhecendo a importância que tem o meio ambiente, ele vai passar a partir daí, cuidar melhor dos seus recursos, poupando e evitando de sujar e degradar o meio ambiente. (PX7) Para mim, ainda temos muito que acrescentar em termos de conhecimento, de habilidades e principalmente, de atitudes, porque o fato de conhecer não garante que as atitudes, as nossas ações vão ser as mais coerentes, acredito que o conhecimento leva a gente a repensar as nossas ações e as habilidades, elas vão ser desenvolvidas a partir do conhecimento, a gente vai criando novas ideias de acordo com aquelas informações que a gente vai adquirindo ao fazer uma leitura, ao ouvir alguma informação através do rádio, da televisão e de todas as mídias que transmitem essas informações sobre a EA. Todo esse conhecimento ganha sentido se nós tivermos atitudes que sejam coerentes à aquilo que já tem conhecimento. É importante essa inter-relação do conhecimento, das habilidades, da atitude, mas desde que elas sejam coerentes. A escola tem uma responsabilidade muito grande em transmitir esse conhecimento, pois, a escola é o local de acesso ao conhecimento, a gente não pode desprezar o conhecimento que o aluno tem fora da escola, mas a gente tem que valorizar esse conhecimento dentro da escola, ou seja, a escola tem que está preparada para receber o nosso alunado e dentro dessas ações fazer com que ele tenha consciência de quais atitudes ele pode tomar diante desse conhecimento que ele traz, pode ser um conhecimento dentro ou fora da escola. (PX8) A EA consegue abranger as diversas áreas do conhecimento, e isso favorece para que cada área possa trabalhar de forma interdisciplinar sobre essa questão, e assim o aluno perceberá que a EA não se detém apenas a área da natureza a área de ciências naturais, consequentemente, as habilidades estarão sendo desenvolvidas de forma conjunta favorecendo um melhor aprendizado, uma melhor postura do que vem a ser o meio ambiente e das formas como preservar e ao mesmo tempo fazer com que o aluno possa estar atuando de maneira crítica, de maneira consciente e de maneira significativa. (PX9) Ainda é muito primário. Nós precisamos de atitudes e propostas mais contundentes e contínuas nos ambientes escolares, bem como mais investimento na qualificação dos profissionais que atuam em educação. (PX10) Hoje, vejo que as escolas trazem em sua proposta pedagógica, uma preocupação maior com esse tema, permitindo que dentro do âmbito escolar o aluno possa adquirir conhecimentos, possa desenvolver habilidades e assumir uma postura mais consciente em relação ao ambiente em que ele faz parte. (PX11) Avalio como bons! (PX12) É de fundamental importância, e, atualmente, todas as disciplinas tem se voltado para isso, principalmente, através de projetos transdisciplinares. (PX13) É fundamental pois envolvem a comunidade escolar diante da problemática da educação ambiental. Neste contexto o aluno mostra-se receptivo. (PX14) Como estímulo e fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática socioambiental os objetivos são viáveis, porém o meio escolar necessita que tais objetivos sejam adequados ao seu contexto, para que os conhecimentos sejam realmente compartilhados e reconstruídos e a partir daí o aluno possa desenvolver habilidades e modificar atitudes. (PX15) Percebo que os objetivos da Educação Ambiental em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes no contexto escolar tem-se tornado, apenas, objetos de projetos. Infelizmente, o estudante, que é um cidadão em formação, ainda não se apropriou e internalizou a importância da EA para a sua sobrevivência no planeta e das futuras gerações. Acreditam que os recursos naturais são inesgotáveis, são descuidados e veem as catástrofes como se fossem ilusão da sétima arte. (PX16) A Educação Ambiental é uma ferramenta importante para formar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade e na preservação da vida.
--	--

	(PX17) De forma positiva, necessária. Precisamos de cidadãos mais participativos e preocupados com o futuro do nosso planeta e isso vem desde um trabalho didático para discussão de certos assuntos a uma preocupação a respeito do descarte do lixo do ambiente escolar e sua devida (ou possível) reciclagem, de uma torneira ou cano quebrado jorrando água sem conserto, etc. (PX18) A partir do incentivo, da cultura, dos trabalhos realizados como uma estratégia de reorganizar meios que favoreça um novo conceito do ambiente. (PX19) A Educação Ambiental deve enfatizar um estudo do meio ambiente do qual todos irão fazer parte, no intuito de observar os principais problemas da comunidade, as contribuições já conhecidas e as adotadas pela ciência, os saberes necessários na solução dos problemas ligados a área, e sendo assim, estamos caminhando a passos pequenos devido a uma falta de estrutura não ofertada pelo poder público para a educação pública, por isso a demora numa resposta mais imediata quanto as atitudes eficazes. (PX20) De um modo geral, ainda inexpressivos no ambiente da escola. Revelados ainda de forma muito pontual e isolado sem a integração esperada e necessária que este campo propõe.
07. Para você a EA em contexto escolar poderá contribuir para a redefinição das políticas públicas ambientais e para a reeducação social nesta área?	(PX1) Com certeza. Não tenho dúvida disso, na verdade sou até suspeito para falar esse tipo de coisa, a minha formação está muito ligada à questão ambiental. A gente tem vivido um momento político, econômico, social, bastante instável e nós enquanto sociedade estamos perdendo muito os valores, conceitos, atitudes, procedimentos, que são a base, inclusive, de nossos PCNs relacionados a vida como ser humano, como indivíduo, vejo a EA com uma forma de resgatar alguns elementos fundamentais para a boa convivência nossa, porque a EA mudou muito nos últimos anos, ela deixou de ser vista apenas como aquela área da educação que visava proteger o ambiente, que visava evitar por exemplo, a derrubada de uma árvore, uma floresta e passou a ser visualizada como um conceito de convivência social, o ser humano que respeita o outro ser humano, o ser humano que não agride outro ser humano, então tudo isso faz parte da EA, a final o ser humano está inserido nessa questão ambiental, então, a EA com certeza é uma ferramenta importante, tem um valor agregado a ela, que com certeza visa resgatar alguns conceitos perdidos pela própria sociedade. (PX2) Acredito que sim, quando você trabalha com EA, você coloca a temática em foco, dá um destaque a essa questão que, antigamente, há uns dez anos atrás não era dado tanto enfoque desse jeito, e assim, você faz com que os seus alunos, melhor dizendo os nossos alunos tenham um conhecimento maior. Então uma população, uma sociedade que tem um maior conhecimento poderá exigir mais, e essa exigência maior junto aos políticos, a prefeitura, por exemplo, considerando um município, vai fazer com que haja uma redefinição das políticas públicas. Ultimamente, tenho visto muito em TV, em reportagens, comunidades pequenas que tem exigido, por exemplo, uma melhor rede sanitária para eles, que não existia antigamente, isso já é um resultado dessa EA. (PX3) Acredito que sim, à medida que a gente garante o trabalho, a discussão, o debate sobre EA a gente está desenvolvendo uma consciência crítica no aluno, então ele vai se perceber como envolvido naquela condição, naquela situação, ele vai então a partir dessa consciência constituída poder brigar mais pelos seus direitos, buscar intervir na questão como um todo. (PX4) A gente tem que pensar que sim, porque seria muito cruel imaginar que estamos preparando uma série de indivíduos que quando eles assumirem postos na sociedade não levarão consigo estas informações. Temos que levar a EA sim para a formação destes indivíduos, para que nos momentos em eles ocuparem cargos de poder, cargos de decisão dentro da sociedade eles consigam também levar esta questão ambiental. Hoje em dia a gente percebe uma forte pressão das políticas públicas com relação ao meio ambiente, mas isso reflete de uma necessidade às vezes, mais econômica do que de consciência mesmo, o Estado torna-se sensível, percebe-se na verdade uma sensibilização para a questão ambiental, mas em decorrência de um prejuízo econômico, você não tem uma relação imediatamente estabelecida porque seria muito melhor que isso viesse de algo latente, do próprio indivíduo, e não apenas de uma pressão externa, é fundamental que as questões ambientais sejam tratadas na formação dos indivíduos para que quando eles assumirem cargos ou postos dentro da sociedade, nas mais diversas áreas eles consigam também levar esses aprendizados e conceitos e aplicá-los e não apenas ilustrar, mas fazer de fato, uma ação de EA efetiva. (PX5) Seria muito importante que isso realmente acontecesse, mas, para acontecer essa modificação deveria ter uma modificação no planejamento, um planejamento que fosse norteador para toda a rede de ensino, quem sabe em todas as escolas, onde a EA no contexto escolar ela poderia contribuir efetivamente, para a redefinição das políticas públicas ambientais uma vez que, promoveria um aprendizado significativo e, consequentemente uma redução social e ambiental das questões mais graves no momento. Isso também seria

	importante porque promoveria para esses indivíduos a percepção dos seus direitos e deveres na sociedade enquanto cidadãos que são responsáveis pelos seus atos. Dessa forma, talvez, os educadores e os alunos fossem ouvidos por quem realmente é capaz de a partir das informações levadas por nós professores e alunos, conseguir nos inserir também nessa discussão e construir um material que realmente promovesse essa mudança, que fosse realmente significativa para a sociedade, porque o que acontece às vezes, é que nós ficamos afastados de todo esse processo de construção do material. (PX6) Sim, isso é muito importante, a partir do conhecimento o cidadão pode cobrar mais das autoridades, a partir de informações o estudante, cidadão no futuro, pode entender, por exemplo, que um emissário submarino que é feito com tanta publicidade não é tão bom assim como parece, o lixo, os resíduos deixam de ser lançados nas praias, mas vão ser lançados a cinco dez quilômetros no mar. Interessante que essa semana está ocorrendo um vazamento de petróleo na plataforma da Petrobras e um político renomado disse minimizando o efeito do dano “o petróleo está sendo levado para o alto mar” como se lá não gerasse danos ambientais. Se as pessoas tendo conhecimento podem sim, cobrar dos órgãos governamentais políticas públicas ambientais para que o ambiente seja melhor preservado. (PX7) Sim, com certeza, a EA tem um caráter formativo, ela prepara o aluno para que ele tenha conhecimento de ações, de planejamentos, de relacionamentos com o ambiente, de forma que ele pode sim, de fato, a partir do seu conhecimento, exigir melhor qualidade de vida, melhor qualidade de acesso, melhor qualidade de controle nos recursos ambientais. Isso leva a redefinição das políticas públicas no sentido de que cobranças virão a partir dessas informações. O aluno bem instruído tem consciência dos seus direitos e da condição de lidar com os recursos relacionados ao ambiente. (PX8) Creio que quanto mais fortalecermos esta ação da EA, com certeza nós estaremos sim, promovendo um diferencial. Esse diferencial vai estar sendo refletido nessa reeducação social, e em termos da redefinição das políticas públicas ambientais, acredito que nas cidades menores, do interior, talvez essa ação possa refletir de forma mais positiva. Quando nós nos voltamos para uma capital, um projeto desse tipo que venha favorecer e fortalecer a ideia de EA, talvez não seja levado tão a sério e a frente em virtude da diversidade que nós temos na capital, mas no interior eu conheço algumas das estratégias que já foram utilizadas nessa questão da EA que levaram o próprio município adotar métodos e fazer com que toda a comunidade, toda a população se voltasse para aquela ação. Acredito sim que se não fosse o trabalho escolar com certeza nós não teríamos esses cidadãos com uma mentalidade totalmente diferenciada e preocupada com o amanhã. (PX9) Acredito que sim, desde quando no decorrer dessas propostas possamos colocar os novos e futuros cidadãos em contato e conhecimento com as leis estabelecidas para que no momento da participação efetiva com a sociedade possam aplicar as práticas aprendidas e apreendidas no seu processo de formação cognitiva. (PX10) Acredito que sim. A EA nas escolas formará um cidadão mais consciente, capaz de exercer, plenamente, sua cidadania e reivindicar, também, a participação da sociedade na aplicação e redefinição das políticas públicas ambientais e na reeducação social. (PX11) Lógico! A escola é ambiente fértil para a conscientização desse trabalho. (PX12) Lógico que sim, é o meio de concretização de tal ato. (PX13) Sim. A educação ambiental é um tema vasto e atual. (PX14) Sim. Com os avanços na institucionalização da Educação Ambiental o ambiente escolar entra como fator decisivo na reeducação social, criando espaços para o diálogo e para a construção de ideias. (PX15) Com certeza, mas antes, nós professores precisamos interiorizar e apropriarmos destas questões. (PX16) Sim! Com o conhecimento adquirido na escola o cidadão pode cobrar do poder público as melhorias que sua comunidade necessita. (PX17) Sim, pois é a escola que prepara o aluno para ser um ser pensante, participativo, questionador. Uma pessoa sem estas características não colaboraria com mudanças significativas na nossa sociedade que visassem um bem comum. (PX18) Sim. Como uma estratégia no ensino aprendizagem (PX19) Sim, irá contribuir, já que a sua natureza convoca uma inserção por meio de projetos e/ou atividades extracurriculares, trabalhando com conceitos e com princípios de diferentes áreas que irá despertar no indivíduo, uma consciência sobre a preservação e o
--	--

	respeito ao meio ambiente. (PX20) Não. Elas norteiam, dão o direcionamento mais não garantem efetividade.
DIMENSÃO EDUCACIONAL	
06. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sugerem que as questões ambientais sejam trabalhadas nas escolas como temáticas transversais. Sua escola trabalha dentro desta perspectiva? Se sua resposta foi sim ou às vezes; Como vem acontecendo este trabalho?	(PX1) Todas às vezes, em que pensamos EA e construímos projetos relacionados a ela, os resultados foram fantásticos, enriquecedores, de crescimento, para todos o corpo docente e discente, e o que a gente percebe de forma muito clara no aluno, na resposta do aluno, é que ele diz que consegue aprender porque se tornou concreto para ele, é algo que saiu do abstrato, que saiu da sala de aula, do quadro e que a gente foi para o concreto, e é justamente nesse concreto, que ele vai ter um aprendizado muito grande. Tenho uma experiência em um projeto de reflorestamento que foi feito em uma escola que participei, na verdade era para fazer um replantio na beira de um rio, e a gente fez todo o projeto, elaboramos o projeto, os alunos se envolveram, conseguimos as mudas, eles foram plantar as mudas, foi um projeto ligado a área de EA trazendo benefício para o meio ambiente, para a população local e assim, os alunos aprenderam muito. Esse tornar o aprendizado concreto é o que acho mais interessante em EA. (PX2) Nós seguimos realmente, essa orientação dos PCNs, porque você tendo como certeza que a EA não deve ser trabalhada e não é uma responsabilidade apenas de Biologia ou Ciências, trabalhar com tema transversal força de certa maneira, para que todas as disciplinas se voltem para a temática. Particularmente não considero a forma ideal, a EA não deveria ser trabalhada apenas como tema transversal durante uma unidade, mas, entre você escolher trabalhar a EA em todas as disciplinas durante um certo período no ano, ou não trabalhar ou deixar apenas a critério de um único profissional, acho que é a forma mais acertada de nós conseguirmos colocar o tema EA para ser efetivamente trabalhado dentro das escolas, o resultado desse trabalho como vem acontecendo é assim, dentro de uma unidade esse tema é transversal é colocado e todos os professores de todos os componentes curriculares, ministram aulas e tão dando uma ênfase, um foco a essa temática e ao final será apresentado algum trabalho com os alunos agora em forma diária. (PX3) Geralmente sim, o que se pratica numa escola é exatamente um trabalho nessa perspectiva com os tema transversais, em geral o que acontece é que uma unidade, duas até, um semestre a gente elege um tema para ser trabalhado pelas diferentes disciplinas e então nós desenvolvemos o trabalho com esse tema, ao longo desse período, no final, geralmente, temos alguns momentos de culminância, normalmente a gente elege um tema e trabalha em forma de projeto planeja uma amostra de filme, uma feira do conhecimento, uma exposição, mas, sempre trabalhando com os temas transversais, mas isso a gente pode afirmar que é algo frequente, ao longo do ano a gente sempre percebe a inclusão em um momento determinado, na verdade não deveria ser, porque deveria ser algo constante, mas que geralmente se restringe ao momento de uma unidade esse debate e essa definição por esse tema. (PX4) Tecnicamente sim, mas essa ação acaba sendo disputada por desconhecimento de como lidar com essa questão, com essa transversalidade da EA. Alguns exercícios acabam sendo realizados como por ex: campanhas de limpeza da escola; campanha de reciclagem de lixo; são ações muito pontuais que na verdade, acabam não refletindo a importância e a relevância que esse tema tem nas escolas. Atualmente, a questão ambiental a gente tem tentado trazer todas essas discussões em todas as disciplinas, mas, ainda assim há uma relutância muito grande dos docentes de uma maneira geral, em abrir mão de determinados conteúdos para possibilitar uma abordagem de EA dentro das suas disciplinas. (PX5) Na minha escola, às vezes, nós fazemos esse trabalho. Esse ano, inclusive, nós fizemos o eixo temático, na verdade foi trabalhado planejado desde o início do ano para a Semana Pedagógica foi meio ambiente e aí nós tivemos a oportunidade de trabalhar com temas ligados ao meio ambiente com a participação de algumas disciplinas, o problema é que o trabalho ainda ficou pontual, algumas disciplinas apenas, realmente trabalharam com isso, inclusive eu trabalhei, promovi uma feira, um evento chamado Expo Saúde com os alunos da 3ª ano do ensino médio e um dos temas foi sustentabilidade, onde eles tiveram a oportunidade de trabalhar várias questões como, por exemplo, produção e descarte de lixo, transformar lixo em arte, onde usaram vários materiais diferentes e dando a esses materiais uma nova utilização. Materiais que na verdade eram descartados, o lixo realmente, os resíduos, mas, que eles conseguiram de uma forma brilhante, transformar esses materiais dando um nova utilização e, especialmente, trabalharam a questão da

	atitude frente a problemática do lixo, onde registraram situações, fotografaram, montaram painéis, tiveram a oportunidade de registrar essas situações do cotidiano tanto na escola, como fora, no entorno, refletindo, promovendo discussões entre eles, e mais até, se reconhecendo ainda como agente executor dessas ações incorretas. Isso foi muito bom, porque possibilitou a esses alunos durante as apresentações, tivemos momentos onde todos os grupos se apresentaram, mostrarem aos outros colegas que também eles eram responsáveis por essas ações e o interessante, é que os alunos também se perceberam nisso. O que espero é que esses alunos consigam, realmente, mudar de atitude dentro do ambiente escolar e claro, levando isso para fora da escola. (PX6) Às vezes, gostaríamos que tivesse uma frequência maior, mas, infelizmente não é uma frequência adequada. O tema transversal tem sido trabalhado através de projetos isolados ou através de ações de alguns professores, não são todos que tem a possibilidade de se envolver no trabalho, então, são feitos os projetos que inicialmente deveriam ser abraçados por todos, mas, que infelizmente, por questões técnicas poucas pessoas se envolvem e trabalham, nesse projeto. (PX7) Até o ano passado estávamos trabalhando com um projeto Escola Ecológica, um projeto muito lindo voltado para contextos ambientais, como preservar o meio ambiente, como utilizar, de maneira adequada os recursos ambientais e dele fazer uso de uma forma consciente. Todo o trabalho estava sendo desenvolvido com alunos, professores e funcionários, envolveu toda a escola. Fizemos alguns trabalhos finalizados com feiras, onde a gente utilizava até sementes como moedas de compra. Acredito tenha tido êxito com esse trabalho, mas não se estendeu para o ano seguinte, foram apenas dois anos de execução desse trabalho e a gente acredita que teve retornos, disso não tenho dúvidas. (PX8) Na escola, a qual participo ela utiliza sim o tema transversal EA, e é realizado um projeto que se detém a coleta seletiva, ao manuseio da própria terra, do solo, fazendo a decomposição e também pegando material orgânico para a construção de hortaliças, então, através dessa produção, essas hortaliças vão está servindo também como fonte de alimentação, algo utilizado na merenda escolar. Através dessa coleta, dessa observação do ciclo vegetativo do vegetal, através da decomposição do lixo e fazendo com que o próprio lixo seja revertido em até papel, fazemos algumas declarações na própria escola, trabalhamos com garrafas pet, então seria uma semana de projeto, de oficinas, em que ocorre uma consolidação no final com atividades como confecção de paródias, peças teatrais, exposição de desenhos, e como é um projeto que abrange toda a escola, cada disciplina vai está desenvolvendo uma atividade com suas respectivas turmas e a produção dessas atividades é que serão expostas em um dia, que nós dizemos ser a consolidação do projeto, então, nós atuamos dessa forma. (PX9) Sim, através de projetos com temas, com temáticas que abordam as questões socioambientais auxiliando na aprendizagem, na reflexão na relação entre a sustentabilidade e a qualidade de vida. (PX10) Sim. Nós trabalhamos com projetos interdisciplinares que envolvem toda a comunidade escolar, onde desenvolvemos oficinas, debates, pesquisas, apresentações teatrais e outras ações. (PX11) Sim. Desenvolvendo projetos que abordem as questões ambientais e, através deles, multiplicando ideias para disseminar hábitos de vida saudáveis na comunidade escolar e adjacências. (PX12) Sim, através de projetos. (PX13) Sim. Este trabalho vem acontecendo no planejamento pedagógico na Semana Pedagógica. (PX14) Sim. Dentro de projetos estruturantes, nas Feiras de Ciências e Matemática, nas Semanas Culturais. (PX15) Às vezes acontece, como projeto. (PX16) Sim! Através de visitas a parques, aterros sanitário, elaboração de histórias em quadrinhos, vídeos, entre outras. (PX17) Nunca presenciei nenhuma discussão a respeito disso nos ACs; os professores da área é que realizam trabalhos diversos com esse enfoque. (PX18) Sim. Este trabalho vê acontecendo nas realizações das feiras de ciências com a participação de todos os professores e alunos. No decorrer das aulas os professores promovem leitura compartilhada, filmes e programas em vídeos. (PX19) Através de leitura, palestras, trabalhos e ações vividas coletivas e de conscientização. (PX20) Sim.
--	--

08. A proposta de diretrizes curriculares nacionais no que se refere às suas políticas públicas viabiliza efetivamente, a EA no contexto escolar?

(PX1) Isso vai depender bastante da forma como os organizadores, os diretores, o corpo docente, os elaboradores de projetos, como eles vão implementar esses projetos nas escolas. A gente tem o Brasil como exemplo de referência mundial em termos de ideias, de projetos para a área ambiental, e com relação a EA a gente percebe que essas diretrizes curriculares nacionais, as políticas que viabilizam efetivamente essa educação, elas precisam amadurecer, é uma visão particular, elas precisam ser amadurecidas para que a gente de fato possa fazer com que essas ideias se tornem concretas, as ações políticas que não tem ainda, um respaldo muito grande da sociedade, você tem outras áreas digamos, das áreas políticas, das decisão de um país que tem um maior impacto, a questão ambiental apesar de está na mídia, está na moda, mas, na hora H, na hora de colocar a mão na terra, de pagar a pá e encher de terra, as pessoas não querem se envolver muito, então, é preciso que exista amadurecimento, que exista mudança de paradigma. Aí, vejo uma coisa muito interessante, como disse antes, há mais de dez anos que venho observando aqui e acolá algumas sementes que estão sendo plantadas nas escolas, em pequenos projetos e a gente ver um jovem hoje, com dez, doze anos que tem o nível de consciência ambiental muito maior do que os jovens de dez, vinte anos atrás, então, é acreditar que essas gerações é que vão fazer a diferença em relação a questão ambiental, esses que talvez, de fato, consigam fazer mudanças nas políticas públicas efetivas.

(PX2) Não, eu acho que não, as diretrizes curriculares nacionais dão apenas um norte, para que cada estado possa em cima dessas orientações nacionais, redimensionar as suas necessidades de acordo com o local geográfico e as necessidades da população, então, a partir daí, sim, as escolas poderão trabalhar as suas realidades e propor uma melhoria para a sua comunidade.

(PX3) Recentemente, a gente tem até percebido um pouco mais, mas, ainda de uma forma muito modesta algumas ações das diretrizes curriculares, que mostram a intencionalidade de efetivamente implementar EA e garantir seu debate no contexto escolar, mas, não como deveria ser, infelizmente, a gente ver ainda momentos iniciais de fato, mas claro que há esperança, expectativa e lutamos para que se modifique grande status de prioridade como tem que ser.

(PX4) A gente tem um documento muito bonito sobre EA, inclusive, leis que mostram isso, que falam da importância, da exigência dessa temática, mas existe um abismo muito grande entre o que está posto na Constituição, nos regulamentos oficiais do Estado, nas diretrizes, nos PCNs e nos diversos documentos que tratam da EA no país e uma efetividade dessa ação. Então, a gente sabe que tem que ter, mas ainda assim há uma carência, uma ausência na verdade, de efetividade destas ações. É bastante complicado, essas propostas, são muito bonitas, muito bem elaboradas e de fato são, a gente sabe que o Brasil é um país que tem uma das legislações ambientais mais desenvolvida mas, amarrada do ponto de vista jurídico, mas, ainda assim, existe um abismo entre o que está posto do ponto de vista regulatório, e o que de fato acontece, é uma situação delicada que precisa ser revista e só através de uma sensibilização, não falo nem conscientização mais tornar os indivíduos cada vez mais sensíveis as questões ambientais que a gente vai conseguir de fato tirar do papel e tornar isso uma realidade.

(PX5) Eu volto a dizer que a proposta é muito boa, como os objetivos são muito bons, são muito bem elaborados, a questão técnica é perfeita, o que falta realmente para a efetivação da EA nas escolas, na minha visão, é a maior qualificação e formação dos profissionais que estão envolvidos na execução dessa proposta. Os professores, muitas vezes, sentem falta de orientação para elaboração e execução dos projetos para que esses projetos, realmente, se transformem propostas práticas, que levem para a prática tudo que se é trabalhado na teoria com esses alunos e nós, enquanto professores, ficamos muito isolados nesse momento, nós criamos a partir dos nossos conhecimentos, não porque somos realmente qualificados ou orientados como fazer melhor, produzir melhor. Fazemos muitas vezes até, pela nossa intuição do saber.

(PX6) As propostas dos PCNs são muito boas, efetivamente elas não são aplicadas devido a falta de recursos, as condições de trabalho do professor, a carga horária exaustiva, então, apesar da proposta ser boa, muito boa, ela não está sendo aplicada efetivamente na escola.

(PX7) Sim, porque propõe que as escolas trabalhem com a educação voltada para o controle ambiental, o cuidado com o meio ambiente e, como foi dito na questão anterior, uma vez consciente dessas ações, o aluno e todos os envolvidos no ambiente escolar, retomam esses controles de qualidade e essas cobranças dos órgãos competentes para que de fato, o que se propõe seja atendido e que haja efetivamente, condições de trabalho, condições de moradia em relação ao ambiente.

(PX8) Estas propostas são escritas com bastante propriedade, são bastante fundamentadas, no entanto, quando partimos para a prática dessas propostas, percebemos que elas não são e muitas vezes, não podem ser trabalhadas ou, até mesmo aplicadas da forma como vêm

	descritas. Diria que essas propostas apresentam um certo distanciamento entre o lado teórico e o lado prático, consequentemente, dificulta a ação da EA no ambiente escolar. (PX9) Ainda não, pois é necessário investir ainda mais, e muito mais, na capacitação de profissionais a fim de estimular a prática com seriedade e novas propostas de atuação sobre as questões ambientais. (PX10) Sim. As propostas educacionais que regem o nosso sistema propõem intervenções que sugerem atividades que viabilizam a implantação de EA nas escolas. (PX11) Acredito que temos um longo caminho a percorrer. (PX12) Sim. (PX13) Dentro do possível e sob condições viáveis no contexto escolar. (PX14) Acredito que sim, porém deve acontecer a iniciativa e a vontade de realizar principalmente por parte das instituições públicas educacionais. (PX15) Sinceramente, ainda não parei para dar uma lida sobre o assunto. (PX16) Não! (PX17) Acredito que não. Se não fosse pelos esforços dos profissionais de educação, muitos projetos e propostas não sairiam dos papéis e da idealização. (PX18) Sim. Toda mudança exige que a escola possibilite aos alunos integra-se ao mundo do conhecimento nas dimensões sociais para o mundo do trabalho. (PX19) Infelizmente, ainda não. Como citado numa questão anterior (3): "estamos caminhando a passos pequenos devido a uma falta de estrutura não ofertada pelo poder público para a educação pública, por isso a demora numa resposta mais imediata quanto as atitudes eficazes". (PX20) Tempo definido na carga horária do professor que garanta as articulações necessárias, a não inclusão da EA no PPP como preconiza a lei estadual e a concepção naturalizada e conservacionista da EA por muitos professores.
09. Quais os principais obstáculos institucionais que impedem a viabilização das diretrizes definidas para a EA?	(PX1) Primeiro: estímulos por parte da organização, do empregador para que eles façam esses projetos, esses mecanismos. Segundo, formações complementares, é importante que exista formação complementar para o professor, a grande maioria não tem ainda o nível de consciência que deveria ter relacionado a questão de EA, então se não se desenvolver processo de capacitação, de ensinar ao professor com ensinar EA, se isso não for feito fica muito difícil, esse seria um ponto de partida, o segundo ponto de partida será mostrar para esse professor que ele pode está inserido num contexto de pesquisa, que é um contexto em que quando o ser humano entra para fazer um curso universitário, independente da área, de forma direta ou indireta ele está ligado a alguma coisa de pesquisa, depois isso morre na vida dele, quando diz: "sou professor, então não tenho como ser pesquisador", e ele ver que a pesquisa, que o trabalho de campo, que esse trabalho laboral, mesmo, pode ser recompensador, então, o professor precisa ver isso também, tem que ter o estímulo por parte da instituição também do ponto de vista o reconhecimento desse profissional, com plano de carreira, talvez, adaptando alguma coisa relacionado ao plano de carreira, para estimular esse profissional a enveredar por esse caminho. (PX2) No âmbito escolar são vários os obstáculos, o primeiro obstáculo que gostaria de destacar é com relação à formação dos professores e com relação a sua carga horária, muitos professores das disciplinas que não costumam trabalhar com a EA, a sua dificuldade maior é não ter a formação adequada para isso, não tem os conhecimentos e por isso sentem-se fragilizados para trabalhar e resistentes, considero isso um empecilho, o outro é com relação aos professores que estão efetivamente trabalhando com EA dentro da escola, muitas vezes sua carga horária também não viabiliza a realização de um bom trabalho. Todo mundo sabe que professor trabalha em várias escolas ao mesmo tempo, então, isso ao meu ver é um dos empecilhos. Dentro das escolas, muitas, os gestores da própria escola, da própria instituição não veem a EA com a importância que deveria ter, ou seja, é de uma geração que não foi conscientizada com relação a EA, se não tem isso, fica difícil ter um olhar especial voltado para apoiar o corpo docente e discente em relação as suas práticas, efetivar verdadeiramente as diretrizes. Ao meu ver são estes os principais obstáculos. (PX3) Nesse caso, volto a minha fala quando falei da questão da EA ser algo integrado e não ações específicas de algumas disciplinas, de algumas áreas, mas, de fato que todos participem. Eu vejo como grande obstáculo, o fato de na escola, em geral isso é uma queixa

	mesmo dos professores, nós temos pouco tempo para estarmos juntos, planejando, elaborando estratégias, ações, projetos que tenham maior significado. De alguma forma, a gente se esbarra um pouco nessa falta de tempo, que é uma falta de tempo real, não é utópica de jeito nenhum, para planejar mesmo essas ações, e por vezes, de apoio dos gestores que até tentam, mas, são limitados em função de trâmite da própria rede, no caso do Estado, a gente tem dificuldade, por exemplo, para sair e fazer uma aula de campo, fazer uma aula fora do âmbito da escola por uma série de questões, então, vejo tudo isso como sendo obstáculos, questões que limitam o avanço das nossas ações. E é claro, retomando, o pouco tempo que o professor tem para sentar junto a outro colega de uma outra área, de uma outra disciplina, e planejar efetivamente essas propostas. (PX4) A mais real e efetiva de todas é a política, existe uma não vontade política em muitas dessas ações, porque a partir do momento que há um interesse político voltado para um determinado tema a gente consegue perceber o quanto ele consegue desenvolver, como a EA ainda não tornou-se, apesar dos discursos dizerem o contrário, não tornou-se a tônica o ponto principal das ações públicas a gente ainda vai ter um abismo muito grande aí, porque estes obstáculos que aparecem do ponto de vista da ingerência, dos caminhos dos recursos públicos destinados a EA, a falta de seriedade com que esse tema também é tratado, acaba sendo um outro problema, a falta de informação de quem manipula, de quem tem nas suas mãos a responsabilidade de fazer esse processo de EA, falta de informação técnica, a gente pode listar uma série de questões que dificultam, que acabam sendo impeditivas, reitero que existem ações que são realizadas, ações muito bacanas, organizações governamentais e não-governamentais que conseguem de fato promover a EA, mas o Brasil é um país continental, são muitas as áreas, os recônditos neste país onde a EA não chega, onde a relação que os indivíduos tem com o ambiente ainda é uma relação exploratória não há um entendimento desses indivíduos como mais um organismo pertencente a um contexto, ele vai retirar o recurso e passa para um ponto, um outro ponto e vai deixando atrás seu registro de destruição esses são os muitos dos obstáculos para a implementação efetiva da EA. O primeiro deles é a falta de formação, o grande obstáculo, tem-se percebido ultimamente, algumas iniciativas em promover EA junto ao docente, mas eles ainda estão muito carentes nessa área, carentes no ponto de vista técnico, pois há uma diferença entre o que é EA o que está posto nos livros, nos estudos, nos artigos e aquilo que as pessoas intuem o que seja EA, então, preservar a baleia e um discurso bacana, mas porque preservar a baleia? O que é que está por trás de preservar uma determinada espécie, a baleia, o golfinho, o mico-leão muitas vezes, os organismos estão tão distante do nosso contexto que o indivíduo não consegue se perceber como não consegue perceber a importância dessa ação e os seus desdobramentos, mas, do ponto de vista docente o é a falta de formação técnica desse docente mesmo, em como lidar, como diversificar as abordagens na sala de aula, de como levar diferentes formas desse conteúdo da EA para seus alunos para que eles possam ressignificar e se apropriar desses conteúdos de uma maneira efetiva, não apenas como uma campanha de limpeza de escola, de limpeza de praia, isso é válido óbvio, porque começa aos poucos inserir o indivíduo nessas ações, mais ainda assim, do ponto de vista técnico há uma ausência de informação muito grande para os docentes. (PX5) Essa questão é muito séria, são vários os obstáculos que nós temos que transpor, por exemplo, a sobrecarga de atividades do professor, nós somos professores da rede pública, onde cumprimos uma carga horária de quarenta horas e precisamos estar em sala pelo menos vinte e oito, isso numa disciplina que tenha apenas duas horas semanais, só se consegue cumprir quando se tem quatorze turmas, se a gente pensar que cada professor que tenha quarenta horas no Estado vai trabalhar quatorze turmas, multiplicando por quarenta, cinquenta alunos, nós temos muito mais que quinhentos alunos, essa é uma grande dificuldade, colocar em prática, projetos com uma gama de quantidade de alunos dessa forma, já é difícil produzir o projeto, colocar em prática, mais ainda se você tem um universo tão grande de turmas, e consequentemente, de alunos para trabalhar, e isso recai na sobrecarga de atividades do professor, como já falei também a falta de projetos, esses projetos orientados, realmente projetos que sejam criados de forma interdisciplinar, que permitam a todos trabalhar a temática dentro das suas disciplinas diferentes, cada um na sua disciplina é claro, mas pensando no foco maior aquela temática. Tem um outro ponto que é a questão da educação muito conteudista nós ainda estamos muito presos aos conteúdos das nossas disciplinas, não abrimos mão muitas vezes, dos nossos conteúdos, porque achamos sempre que o aluno irá precisar em algum momento, e quando nós paramos, por exemplo, quando um colega nos sugere trabalhar uma temática diferente que não é do nosso conteúdo, criamos muita resistência, achamos inclusive, que vamos perder tempo e não nos envolvemos nesse processo, muitas vezes, o que acontece, é que os professores que ficam à parte do processo de desenvolvimento de um projeto desse, ele quer que no final
--	--

	simplesmente, passemos para ele, as notas, as notas que nós a partir da nossa percepção, do nosso trabalho conseguimos dar para estes alunos, mas eles de forma alguma contribuem para o processo de elaboração nem de execução, e aí fica muito mais difícil realmente, conseguir resultados que mudem e coloquem esses alunos em atitudes diferentes. (PX6) São vários os obstáculos, a estação físicas das escolas são precárias, não existe espaço para implantação de uma horta escolar, para reciclagem, não tem espaço para implantação de um projeto de compostagem ou mesmo para guardar material que foi reciclado dentro de um metal ou vidro, outra questão importante é que os professores não conseguem tempo para organizar, planejar, estudar, elaborar os projetos e acabam sendo executados somente por uma ou duas pessoas, a dificuldade da escola é que, além de não ter estação adequada, os professores não tem tempo e os recursos financeiros para esse fim, também quase não existem. (PX7) Voltando aquela questão que tinha dito antes sobre o planejamento, ele é o foco, o professor tem que está voltado para o planejamento de suas aulas no sentido de quais os objetivos ele pretende alcançar com seus alunos, e a instituição em si, apresenta, sim, alguns obstáculos em relação a EA. Primeiro a gente parte do pressuposto de que o professor não tem essa formação garantida, muitas vezes, um dos obstáculos é apresentado pelo próprio educador no sentido de que ele próprio tem insegurança em relação ao tema que se pode trabalhar. Os temas transversais existem para isso e possibilitam até essas ações, porém, o professor por falta de conhecimento, acaba rejeitando alguma proposta vinda ou não, da coordenação, da escola ou dos próprios colegas. Um dos impedimentos em se desenvolver um bom trabalho em EA é a formação do docente. Outro que seria também em relação ao professor é o excesso de atividades, o professor para garantir uma melhor qualidade de vida, precisa ter outros vínculos com outros empregos, e o que torna mais difícil ainda, suas ações dentro de uma escola, em seu ambiente de trabalho, é a extensão de sua carga horária, isso o impossibilita de ter acesso a pesquisas, planejamentos que estejam voltados para temas que não estão relacionados diretamente para sua disciplina, e tudo isso traz mais exigência de informações. Em caráter formativo, o professor precisa de informações e essa insegurança em relação ao que se pode ser trabalhado em sala de aula dentro de um contexto da sua disciplina, leva ele a um distanciamento entre o que se planeja e o que se pretende dar dentro do currículo da sua disciplina. (PX8) Dentre os obstáculos, podemos destacar justamente, o fator tempo. Tempo porque nós temos um calendário a cumprir, prazos de unidades a serem ser encerrados e, muitas das vezes, um projeto, uma atividade, o trabalho com EA não deveria um trabalho com um tempo curto de aplicação e sim um trabalho ao longo do ano letivo, mediante essa ausência de tempo, muitas das vezes são bloqueadas essas atividades com os temas transversais, além disso, vem o próprio apoio da direção, dos coordenadores, porque quando levamos uma determinada ideia, um determinado projeto, eles acatam, mas não nos oferecem subsídios para desenvolvermos, não nos oferece apoio, quando digo subsídios, não digo apenas os recursos materiais, mas não nos dão o apoio necessário como recurso pessoal, o apoio psicológico em si, para trabalharmos, além disso, nós temos aquelas afinidades em termos de conteúdo. As áreas que se distanciam mais desse tema talvez não se sintam tão à vontade para estarem trabalhando com esse tema, então, vem aquela questão: é um assunto que eu não tenho a formação, que eu não sei muito bem falar, então não vou trabalhar com esse tema. Assim, nós podemos perceber diante deste questionamento, dos principais obstáculos institucionais que temos o tempo, o apoio dos dirigentes, dos coordenadores, dos próprios colegas, temos até mesmo, a afinidade com o próprio tema. (PX9) Falta de capacitação dos profissionais em educação, estrutura e material disponível para desenvolvimento dos projetos, disponibilidade de material para estudo e pesquisa. (PX10) Como professora vejo que existem muitas questões que, muitas vezes, acabam impedindo a viabilização da EA nas escolas, como por exemplo, a falta de apoio da direção escolar, que não promove momentos de encontros para discussão entre os professores das diversas áreas e o excesso da carga horária de trabalho dos professores, a resistência que existe também entre alguns professores em discutir temas não específicos de suas áreas. (PX11) A formação de professores, a aquisição de recursos financeiros e a estrutura do sistema escolar, se apresentam como os principais obstáculos. (PX12) A conscientização de sua importância (PX13) Os imprevistos no dia a dia da escola. Recursos materiais, visitas fora do muro da escola em áreas que necessita visitas dos alunos, alimentação dos alunos etc.
--	---

	(PX14) A ausência de um Projeto Político Pedagógico moderno que também aborde a necessidade da construção de uma consciência crítica sobre a necessidade da proteção ambiental, a pouca divulgação da legislação relacionada a Educação Ambiental, a falta de formação profissional para educadores na área ambiental. (PX15) Creio que seja a nossa visão “cor de rosa” da realidade ambiental. Nós professores ainda vivemos em uma zona de conforto, distantes desta realidade. Talvez quando nos atingir mais diretamente, consigamos perceber e mudar. Poder-se-ia dizer, vivemos em uma cidade sem estrutura para chuva, qualquer “chuvinha” e Salvador para. Será? Vivemos nas encostas? O carro do lixo passa uma vez por semana? Moramos em lugares com esgoto a céu aberto? Temos água oriunda de uma grande reserva lamacenta? (PX16) Acredito que falta divulgação, empenho e recursos materiais, humanos e financeiros. (PX17) Principalmente o financeiro, que impede que quase todas as propostas sejam colocadas eficientemente em prática. Os obstáculos profissionais acontecem quando a escola também não possui recursos e desmotivam os profissionais, já que o próprio sistema governamental, em si, não os valoriza e não os motiva. (PX18) Redefinir estratégias e aplica-las (PX19) Seguindo ainda o mesmo raciocínio da questão anterior, com certeza a falta de interesse de nossos políticos e governantes, associados aos interesses das grandes corporações que regem este mundo globalizado. (PX20) De maneira pontual, atendendo a datas comemorativas.
10. Como as questões ambientais encontram-se inseridas no planejamento escolar? Você considera possível viabilizar um planejamento de ensino que contemple os conceitos de ecopedagogia e sustentabilidade visando otimizar a EA na sua unidade escola?	(PX1) As questões ambientais estão inseridas no planejamento escolar o tempo inteiro, o professor mesmo sem saber, intuitivamente, ele desenvolve projetos com a sua turma e tem contextos muito fortes de EA, mas como disse antes, o professor precisa saber o que é exatamente ele precisa trabalhar, essa seria a primeira parte. Quando se fala em ecopedagogia hoje, é um dos conceitos mais fortes na atualidade em termos de EA e a ecopedagogia surgiu, justamente, do conceito de sustentabilidade, você permitir que o ser humano consiga se desenvolver, mas que ele se desenvolva com consciência, e assim, a ecopedagogia trabalha muito com essa ideia, do desenvolvimento, do amadurecimento da consciência, do despertar da consciência, se a gente consegue fazer com que esse aluno e aí a nesse caso, incluindo também o próprio docente, se a gente consegue fazer com que ele amadureça esse nível de percepção com relação ao meio ambiente, a gente vai está dando um grande avanço no desenvolvimento da EA. (PX2) Sim. Primeiro, a ecopedagogia é uma disciplina que poucas graduações ofertam, ainda bem que os cursos de pós-graduações hoje estão mais sensíveis com essa relação e já tenho visto ecopedagogia como componente curricular, e é muito bacana, por que ensinar mestres, ensinar colegas, como colocar práticas interessantes dentro do seu currículo, de uma sala de aula, então, isso é fácil, mesmo para aqueles que tem uma moradia mais restrita, ele consegue fazer práticas interessantes, com materiais recicláveis e são baratos, e que muitas vezes, estão no ambiente é só coletar e otimizar isso basta ter uma boa concepção, um bom planejamento, conhecimento e ter disponibilidade para pesquisa, você encontra boas práticas e, realmente, dentro de uma sala de aula você consegue realizar e os alunos se sentem motivados, instigados. Interessante que aí lembro de uma prática minha em uma escola do Estado, com alunos da 8ª série em que trabalhei a construção de uma horta, mini horta escolar, não tinha muito espaço, até porque era na zona urbana, então peguei um beco da escola, um beco mesmo, não tive apoio da escola, consideraram que era loucura, que não ia dar em nada, que os alunos iam acabar com tudo. Ao contrário, os próprios alunos mesmo com dificuldades financeiras, nós compramos tudo com nossos próprios recursos, a terra necessária, as sementes, muitas vezes, eu mesma preparava as sementes em casa e levava e nós conseguimos implantar uma mini horta, foi uma coisa rápida, durante um tempo pequeno, porque entre um semestre e outro não foi possível dar continuidade, mas os alunos ficaram muito motivados quando viram aquelas sementes germinar e depois eles puderam recolher alguns produtos dessa horta, então com muito pouco a gente consegue despertar, em não estou dizendo esse projeto vai resolver questões amplas, mas, sensibiliza, porque ele ver que com suas próprias mãos, ele consegue cultivar, germinar, ver crescer e que aquilo é um ser vivo e que precisa ser cuidado. Quando nós queremos mesmo, nós conseguimos colocar no planejamento e efetivar com todas as dificuldades do entorno. (PX3) Claro que a gente coloca no planejamento escolar tudo aquilo que a gente deseja que ocorra, se efetivamente vamos conseguir desenvolver, exatamente, atendendo aos objetivos que inicialmente propomos, isso é já uma outra questão. No planejamento escolar, a gente tenta na medida do possível ao longo da unidade, ao longo do ano letivo, destinar alguns momentos para que as questões ambientais sejam discutidas, mas percebo também é que ficam muito restritas a algumas áreas do saber, algumas disciplinas. A escola

	fica muito na espera que os professores de Biologia abracem essa ação ou que os professores de Geografia, discutam também sobre as questões ambientais. A gente não percebe claramente o envolvimento de todas as áreas como deveria ser. Porque não a Matemática, a Física, a Química também discutir sobre as questões ambientais, já que são questões integradoras que requer o conhecimento de todas essas áreas. É possível sim, desde que o professor entenda o que esses conceitos significam porque a gente percebe que existe uma fragilidade muito grande na nossa formação. Nós não fomos formados para trabalhar propriamente com a EA, claro que em algumas áreas quando estamos no processo de formação, graduação, a formação básica, inicial de professor, temos até um suporte na nossa grade curricular, como o discurso de Biologia ou até Geografia, outros cursos já não trazem, então, essa é uma fragilidade muito grande, isso faz com que os professores dessas outras disciplinas não se sintam importantes e a vontade para debater essas questões, que é possível é, desde que a gente assegure uma formação complementar, já que a nossa formação básica, não nos permite para algumas áreas avançar nesse debate. (PX4) No ponto de vista técnico elas estão até bem inseridas, muitas disciplinas trazem em suas aulas, discussão sobre preservação da natureza, mas ainda assim de maneira estanque sem que haja uma conectividade entre essas informações dessas ações. Não acho que é possível não, acho que é necessário, é um desafio. Trabalhar EA de uma maneira geral é desafiador, porque exige mudança de paradigma a gente tem que construir isso ao longo de gerações. É fundamental que essa abordagem venha sendo efetivada, chamo a atenção para esta palavra porque muitas vezes eles têm um discurso bonito sobre EA, mas a gente não tem uma prática condizente com essa EA, enquanto houver essa incoerência entre o que é dito e o que é praticado com relação a EA isso vai ficando cada vez mais complicado, então, percebo como educador que a gente só implementar essas ações através de planejamentos que de fato contemplem a EA e não tenham apenas uma abordagem pontual sobre a temática. (PX5) As questões ambientais na minha escola, no colégio onde trabalho está muito de forma pontual dentro do planejamento escolar anual, que normalmente, nós produzimos aquele planejamento anual, colocando um eixo temático, como falei, esse ano trabalhamos o meio ambiente e fica muito pontual, são poucos os professores que realmente, abraçam as questões a serem trabalhadas. Seria necessário que esse planejamento não ficasse sob a responsabilidade de um único professor, repito, o trabalho que fiz agora, na quarta unidade, foi feito somente por mim, apesar de ter convidado todos os outros professores do 3º ano, nenhum professor quis realmente, participar do processo, apenas pontuar no final, quando eu, a partir da minha avaliação deveria passar para eles como foi o sugerido por eles. Se realmente, houvesse uma construção coletiva, onde todos os professores ou, pelo menos a maioria, aqueles que conseguissem perceber dentro daquela temática, afinidades com suas disciplinas, acolhessem o trabalho, acolhessem o projeto, isso seria muito mais satisfatório e conseguiria assegurar a construção dos conceitos de ecopedagogia, de sustentabilidade, visando sempre transformar teoria em ações práticas. Isso, com certeza seria de grande benéfico para todos, para toda a comunidade escolar. (PX6) Essas questões, geralmente, elas vem por disciplina, geralmente o professor de Biologia e Ciências recebe essa missão de trabalhar as questões ambientais, infelizmente, é assim que acontece, não deveria ser assim, o planejamento existe mais não contempla todas as disciplinas. Seria muito importante, é viável e o próprio estudante, o próprio aluno já está sentindo a necessidade de estudar as questões ambientais e a gente percebe que eles estão desenvolvendo ações importantes, porque já há alguns anos, essas questões da EA vêm sendo trabalhadas, então, fica difícil a implantação do projeto envolvendo todos da comunidade escolar. (PX7) Os temas transversais e a própria interdisciplinaridade permite com que a gente insira as questões voltadas para a preservação ambiental em todas as disciplinas, em todas as áreas. Isso possibilita o acesso de informações que por um motivo ou por outro, alguns de nós professores desconhecamos. Parto do princípio de que como pesquisador, o planejamento permite com o professor tenha essa flexibilidade de ações, porque a partir da ideia que se tem, da necessidade de se trabalhar esses conceitos voltados para a sustentabilidade, a preservação ambiental, a gente entende que há uma necessidade de pesquisa sim, independente da condição em que se encontra o professor, independente em que se encontra o próprio planejamento, por ser flexível, ele permite essa variabilidade de ações. Sim, existe essa possibilidade porque a gente entende baseado na ideia de que o professor tem uma formação volta para pesquisa, ele tem condição de abordar temas que estejam voltados para esses termos, a ecopedagogia e a sustentabilidade.
--	--

	(PX8) Tomando como base a escola onde leciono, as questões ambientais, elas estão inseridas apenas no planejamento de unidade, isso indica que existe uma unidade preestabelecida para trabalharmos essas questões. Quanto ao questionamento seguinte, creio que seja possível sim, mas, vamos está atentos a formação dos nossos colegas tem, muita das vezes a pessoa que tem a sua formação em áreas exatas não se sinta tão a vontade em trabalhar esses conceitos, mas creio que seria bastante viável, como mencionei, vai depender da formação do profissional que irá trabalhar essas questões. (PX9) Primeiro, superficialmente, primeiro porque está relacionado a questão do planejamento, ainda que superficialmente, percebo isso, pois os projetos nem sempre são realizados na íntegra como são idealizados. Quanto aos conceitos, acredito que sim, pois os profissionais engajados quanto as questões ambientais estão buscando orientações apresentando propostas interdisciplinares com atividades funcionais. Entretanto, se esbarram na dificuldade de estrutura, formação e recursos para desempenho de um bom trabalho. (PX10) Nos planejamentos escolares nós sempre procuramos inserir os conceitos relacionados às questões ambientais. Essas ações devem ser planejadas de forma coletiva para serem trabalhadas durante todo o ano letivo. Sim, é possível, o professor pode disseminar os conceitos de ecopedagogia e sustentabilidade na sua rotina diária da sala de aula baseado no seu planejamento de ensino. (PX11) Estão inseridas de acordo com as necessidades da comunidade escolar. Sim; pois a realidade do aprendiz requer uma conscientização em torno dos problemas socioambientais que o cercam. (PX12) Nos conteúdos trabalhados, sim, é possível. (PX13) Estão inseridas no planejamento curricular por unidade e de curso interligando todas as disciplinas com olhares diferentes; Sim, que os professores sejam motivados para o processo na educação ambiental. (PX14) De maneira geral estão inseridas no conteúdo formal, porém com o direcionamento de que sejam abordadas de maneira contextualizada e prática, como por exemplo o ensino da reutilização, reciclagem e reprocessamento de materiais tidos como lixo ou trabalhos que visem reduzir a poluição da água e diminuir o desperdício de energia elétrica. Considero viável sim, visto que estamos em uma era em que devemos rever nossas atitudes e conceitos, nossa formação ética. A ecopedagogia e sustentabilidade traz a oportunidade de nos modificarmos e modificarmos nossas ações no mundo, para uma vida em coletividade melhor. (PX15) Acredito que sim. (PX16) Através de temas transversais que são estudados e discutidos durante as reuniões de professores. Acredito que a educação Ambiental deva ser abordada por todas as disciplinas. (PX17) Principalmente na área de Exatas, nos trabalhos e planejamentos desses professores. Acredito que possa, principalmente voltados a essa área; mas os problemas financeiros e estruturais sempre serão impeditivos. (PX18) Buscando alternativas inovadoras capazes de gerar uma nova aprendizagem de qualidade ao longo da vida. A inclusão social por meio de uma educação que atenda a todos. (PX19) No momento, encontram-se inseridas nos temas transversais a serem trabalhados no ambiente escolar e distribuídos durante o processo das unidades, como as palestras, Feira de Ciências, etc, e o cuidado no dia a dia com a limpeza e conservação do ambiente, desta vez, não só escolar, mas nas ações fora da unidade de ensino, contaminando todos de seu convívio em geral. (PX20) Não respondeu a esta pergunta.
--	--

TABULAÇÃO DOS DADOS GESTORES (GX)

DIMENSÃO CONCEITUAL	
01. O que você entende por Educação Ambiental?	(GX1). Uma ação que estimule uma relação mais harmônica entre os seres humanos e o ambiente que o circunda. (GX2) A Educação Ambiental é tão complexa, tão ampla e está presente em todas as disciplinas, todos os setores da escola, da educação desses jovens, dos próprios professores, eu entendo que é uma ação com muitas diretrizes de preservação, de promoção de atividades dentro dessa área das questões ambientais que inclui, inclusive a própria vida e a vida dos outros seres que estão a nossa volta.
04. Qual o papel das ações participativas na promoção da EA no contexto escolar e como estas ações poderão contribuir para a mudança de hábitos, posturas e comportamento dos sujeitos visando uma melhor relação entre o binômio Estado/Sociedade?	(GX1) O papel das ações é sensibilizar os alunos e fazer com que eles cuidem tanto da escola como da sua comunidade. (GX2). As ações de promoção são fundamentais para a formação desse sujeito, cidadão, com esses hábitos, essa geração já nasce com um hábito diferenciado, mas, que ainda precisam encadeados, organizados. Acho que essas ações precisam ser permanentes, porque se elas forem pontuais elas não vão promover mudanças de hábitos, ela precisa permear o currículo da escola, o PPP, todas as ações que a gente desenvolver aqui dentro.
05. Como você conceitua a transversalidade? E como ela poderá interferir e contribuir na efetivação da EA no contexto escolar? Que relação você estabelece entre a EA, a transversalidade e os processos de ensino-aprendizagem?	(GX1). Transversal é o que permeia diversas áreas, se todas as disciplinas se utilizarem dessa temática. A EA pode ser uma temática transversal. (GX2) A transversalidade passa por todas as disciplinas e todas ações desenvolvidas dentro da escola, seja no currículo total ou oculto e ela não tem uma questão de casamento de disciplina, ela passa necessariamente, por todos e por todos os conteúdos. Acho que ela não interfere, mas só contribui para a efetivação da Educação Ambiental, porque se o estudante percebe que este é um conteúdo de apenas uma gaveta, de uma área de conhecimento, ou uma disciplina, ele também não percebe que esse é um conhecimento para a vida. Então se passa por todo o currículo da escola, ele percebe que é uma informação muito mais do cidadão e do sujeito, do que do estudante. A relação é fundamental, ela precisa estar no dia-a-dia, em todas as disciplinas, e em todos os momentos.
11. Você julga importante a capacitação para EA enquanto formação continuada? Como esta formação contribuiria para efetivar a EA no contexto escolar?	(GX1). Acredito, pois capacitaria melhor o professor. (GX2). Acho que é possível, é necessária e contribui no sentido de como é que eu, professor ligado a uma área do conhecimento de ciências naturais, posso contribuir para a Educação Ambiental, dentro do meu recorte, da minha área de conhecimento sem interferir e esse ser de fato, um tema transversal e não um fato repetitivo em todas as disciplinas pelo mesmo enfoque. O que olhar dentro da minha disciplina, na minha área de conhecimento posso dar para a Educação Ambiental? Acho que esse vai ser o grande q da formação continuada dele. Como é que o mesmo objeto do conhecimento pode ser visto por várias perspectivas, várias disciplinas, várias áreas de conhecimento. Aí sim, acredito que a Educação Ambiental vai ser bem em rica para esse estudante e para a gente também como escola.
DIMENSÃO SOCIAL	
02. Na sua opinião qual a importância de se trabalhar as questões ambientais no contexto escolar, a partir das questões socioambientais?	(GX1). É fundamental porque instrumentaliza o aluno a pensar e refletir sobre seu contexto. (GX2). Eu não sinto ainda, o sentimento de pertencimento da minha comunidade. Seja ela a comunidade de estudante, ela ainda não tem essa questão social, de ética, de cidadania de se perceber fazendo parte, que é uma ação que não é só voluntária, ela precisa estar ligada, é como escovar os dentes, a escola precisa estar nessa promoção o tempo todo para se criar o hábito, criar o pertencimento.

03. Como você avalia os objetivos da EA em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes no contexto escolar?	(GX1). Acho os objetivos interessantes, mas não conheço a área com detalhes. (GX2). Acho que é ainda muito pequena. Não ouço um trabalho estruturado dentro dos parâmetros de Educação Ambiental, sinto uma ação ou outra isolada, o dia da água e ela é muito mais do que isso, é um tema transversal, vai para todas as áreas, passa em todas as áreas mas, acho que ainda está ligada a área de ciências, a área de biologia, ainda tem um recorte que só os projetos possam andar mais pelo contexto, que toda a escola possa vivenciar desde meus funcionários dando descarga e deixando lá a vontade, até mesmo a conta ou mesmo o aluno chegar lá.
07. Para você a EA em contexto escolar poderá contribuir para a redefinição das políticas públicas ambientais e para a reeducação social nesta área?	(GX1). Acredito que não há uma relação imediata entre a EA e as políticas públicas ambientais, a elaboração dessas políticas está distante da escola. (GX2). Acho que ela sozinha não, partindo da escola para ir para as políticas públicas não, tem que ser uma ação que vem de lá também. Apesar que tem os PCNs, tem todo movimento grande que a escola não acolhe. Mas ela sozinha não dá conta.
DIMENSÃO EDUCACIONAL	
06. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sugerem que as questões ambientais sejam trabalhadas nas escolas como temáticas transversais. Sua escola trabalha dentro desta perspectiva? Se sua resposta foi sim ou às vezes; Como vem acontecendo este trabalho?	(GX1) Sim, através de projetos de conscientização. (GX2) Não. Nessa perspectiva aqui os PCNs sugerem não. Estou aqui há quatro meses, mas soube de uma ação que foi uma de matéria de ciências e que algumas turmas trabalharam com essa temática, não foi uma ação onde eu percebi que todas as disciplinas incorporaram e que teve uma linha em todas, e mesmo que o processo final fosse de uma ou outra turma, mas que todas tivessem existido, não foi o que aconteceu.
08. A proposta de diretrizes curriculares nacionais no que se refere às suas políticas públicas viabiliza efetivamente, a EA no contexto escolar?	(GX1) Depende mais da prática dos professores do que das diretrizes. (GX2) Não. Em nenhum momento. Nesse período em que estou aqui na gestão eu tive alguma ação ou reunião, de alguma promoção inspeção dentro da escola ou até pelo menos um concurso, que a gente possa participar, mostrar práticas ... nessa área, nem isso.
09. Quais os principais obstáculos institucionais que impedem a viabilização das diretrizes definidas para a EA?	(GX1) Perfil e dinâmica entre os professores e falta de preparo técnico. (GX2). Primeiramente, acho que a Educação Ambiental é alguma coisa que todo mundo acha que sabe tudo. São várias as pessoas que nunca se debruçaram para estudar os parâmetros, para saber as diretrizes, mas, acreditam que sabe. Acho que vem a questão da Formação Continuada desse profissional, que pontos dessa Educação Ambiental? Para que a gente não está batendo, porque acho que o estudante sofre uma questão de ficar batendo nas mesmas questões: esgotamento dos recursos naturais, que outras questões a gente pode fazer de forma encadeada para que possa de cada série, em cada momento, tenha uma visão diferenciada, como é que eu posso possibilitar essa Educação Ambiental como transversal na minha disciplina, acho que ainda não é fácil para o professor fazer essa articulação, às vezes, não é feita por conta mesmo de não saber como pode ser feita. A falta de um Projeto Pedagógico articulado, que diga que lugar a Educação Ambiental tem dentro desse espaço escolar. Não tem nenhum projeto político na escola, nem se comentam um parágrafo, alguma coisa pedagogicamente de que forma encarar a Educação Ambiental, não consigo perceber nas ações do dia-a-dia, não consigo perceber também até a questão dos recursos financeiros, voltados para isso, que chegue na escola destinados para que se possa desenvolver ações nesse sentido, poderiam ser feitos com outros recursos, mas, não chegam projetos, não chegam propostas. Dentro do ambiente institucional tem a questão financeira, tem a questão de estrutura, mas, é muito mais a questão operacional da formação.

10. Como as questões ambientais encontram-se inseridas no planejamento escolar? Você considera possível viabilizar um planejamento de ensino que contemple os conceitos de ecopedagogia e sustentabilidade visando otimizar a EA na sua unidade escola?	(GX1). É possível. (GX2). Acho que é possível, que é viável, mas ele não acontece no momento. Temos equipes super bem formadas, tem pessoas que podem ser pontes para uma discussão com outras pessoas. Uma coisa que a gente precisa fazer, aquele que já estudou mais o assunto socializar com o outro, acho que é possível e viável, mas, no momento nós não temos.
---	---

TABULAÇÃO DOS DADOS COORDENAÇÃO (CX)

DIMENSÃO CONCEITUAL	
01. O que você entende por Educação Ambiental?	(CX1) Educação Ambiental eu entendo que é tudo que a gente vive no meio ambiente, faz parte da Educação Ambiental. Passando desde a questão do cuidado, com o desperdício de alimento, da água, com o corpo com a sua higiene, com a higiene do seu ambiente é você cuidar do seu ambiente em que vive e provavelmente, a partir daí você cuidar da natureza, respeitar cada ambiente, cada contexto, cada cenário ecológico. Acho que a Educação Ambiental faz parte do nosso no dia-a-dia, a gente não pode viver sem a Educação Ambiental, desde a criança de dois anos, aliás, desde que nasce que a gente vai tendo todo esse cuidado com a criança no meio ambiente, que você já está desenvolvendo uma educação ambiental. (CX2) Uma forma de conscientizar os estudantes e toda comunidade escolar no que tange a família, aos alunos, professores e funcionários, numa conscientização que o ambiente precisa ser cuidado, precisa zelado, para que nós tenhamos o bem-estar. Uma saúde melhor. Dentro da Educação Integral, nós temos um projeto que é um projeto de vida do estudante, que tem um item que é muito interessante chamado Minha saúde hoje, e nesse item perpassa pela a questão ambiental, até a questão pessoal daquele aluno, desde a higienização do mesmo, desde aquelas vacinas, se tomaram de fato, se vão constantemente a médicos, se marcam consultas, como é o atendimento deles nos postos de saúde pública, como é que acontece, ele o ser social, no seu ambiente e na questão da saúde. Então, aqui enquanto Educação Integral, desde 2014, quando implementamos tivemos dificuldades de passar, de explicar esse formato e, por incrível que pareça exatamente, com essa temática é que nós começamos a trabalhar, nós escolhemos a metodologia da pedra do gelo de projetos, escolhemos um projeto que a gente intitulou de forma carinhosa, de projeto Lixo ao luxo porém, a gente foi vasculhar mesmo, toda a questão ambiental de como os meninos estavam sendo educados, para ter um ambiente melhor. Então foi com este projeto que nós buscamos conhecer a ABATRE que é uma instituição e que foi parceira nossa através da Educação Integral, os meninos visitaram, conheceram todo aquele procedimento que eles fazem, a seleção do lixo, a separação que eles não entendiam como era. Tinha um espaço que possuía um grama, uma graminha toda verde, e eles diziam: ‘professora, é impossível que tenha lixo aí embaixo’, esse processo foi interessante. Isso motivou neles o interesse pela própria unidade, por suas casas inicialmente, e pela unidade, daí a gente deu sequência ao projeto aqui na escola. Como assim? Começamos a separar os lixos, teve coleta do lixo, depois separação, eles começaram a conversar com os funcionários de uma empresa, com os funcionários da cozinha, quiseram saber como eram preparados os alimentos a questão se as meninas estavam usando as máscaras para se proteger das bactérias, vírus, enfim. Então, nós sentimos que eles estavam despertando para o interesse de se educar começando pelo seu próprio ambiente, de casa e depois para o ambiente escolar

04. Qual o papel das ações participativas na promoção da EA no contexto escolar e como estas ações poderão contribuir para a mudança de hábitos, posturas e comportamento dos sujeitos visando uma melhor relação entre o binômio Estado/Sociedade?	(CX1) Essas ações só serão mais efetivas, se realmente, a escola conseguir mobilizar tanto a comunidade escolar como a comunidade local, sem a comunidade local também participar fica muito tímido, as ações não são efetivas. O estudante tem uma família e se a família não reforçar isso, a escola sozinha não dar conta. Tem que haver o envolvimento da comunidade para que as ações sejam mais fortalecidas. (CX2) Para mim, é tudo essas ações participativas, em que sentido? Porque quando ele inicia esse processo ele começa a observar. Olha, meu filho está trazendo essa ideia da escola, ela está sinalizando alguma coisa para a gente, então vamos modificar alguns hábitos aqui, aquele lixo que ficava aberto, aquele pneu que ficava jogado, panela ou recipientes plásticos jogados fora assim, que podem acumular água de repente, a gente está vivendo esse momento de preocupação mesmo. Com esse tipo de atitude vai se mudar, o hábito vai ser mudado, então vamos jogar o lixo no lugar certo, lixo no lixo, utilizar sacos plásticos. Eu não posso comprar aqueles sacos de lixo, o oficial, os sacos que são vendidos, os plásticos, mas eu posso pegar sacos do supermercado, aqueles sacos de papel, amontoar e fechar, eu vou ter o hábito de começar a fechar. Foi tão interessante quando começamos que alguns pais chegavam aqui para dizer: ‘eles agora querem até jogar o lixo fora’. Um grupo de alunos foi a uma escola próxima daqui outra comunidade, o Georgina e chegando ao Georgina queriam conversar com a Direção, a respeito do lixo que estava no muro, que além de estar sujando estava impedindo desenhos de colegas que estudavam no Georgina. Foi muito legal! Os professores também, motivaram muito alunos assim porque ‘meteram a mão na massa’, em que sentido? Foram junto com eles, chegaram junto com eles, bons professores REDA, emprestados, que não eram efetivos, mas, mergulharam nessas ações de participação e isso foi tudo, porque eles sentiram a necessidade de explicar. Nós fizemos algumas palestras, em uma delas convidamos o pessoal do ABATRE, outra foi numa comunidade que não tenho o nome agora, que trabalha com a separação do lixo, muito boa e convidamos os pais. Claro que não vieram todos, não atingimos o que queríamos, mas, aqueles que estavam presentes fizeram a diferença, pois, saíram satisfeitos por estarem aprendendo, participando de momentos assim, com os filhos de uma ação, que é importante para todos. No sentido de não só ele e eu na minha casa, não só no colégio, mas para toda a cidade e Estado. Isso para mim é muito significativo! Então, a ação deve ser continuada.
05. Como você conceitua a transversalidade? E como ela poderá interferir e contribuir na efetivação da EA no contexto escolar? Que relação você estabelece entre a EA, a transversalidade e os processos de ensino-aprendizagem?	(CX1). Entendo a transversalidade com aquilo onde todas as disciplinas dialogam. Transversalidade é isso, perpassa por todas as áreas de conhecimento, por todos os momentos de vida, pelas relações. É quando todos os membros da comunidade fazem parte, se sentem envolvidos no processo, porque há fragmentação que acontece na escola e que realmente, dificulta as ações. Quando todos os membros da comunidade escolar, professores, funcionários se envolverem, as ações vão ter um efeito ótimo, porque nós que somos os detentores do conhecimento, precisamos multiplicar isso, falta isso, essa multiplicação, transversalizar. Os outros não tem esse conhecimento que nós temos. A fragmentação é isso, não permite que esse conhecimento seja perpassado que as pessoas se apoderem do conhecimento, que também participem do processo, precisa-se mais dessa abertura para que as coisas aconteçam. (CX2) Sim, porque a gente sabe que pedagogicamente, vem termos diferentes transversalidade, interdisciplinaridade, mas a transversalidade eu daria o seguinte conceito, um formato, posso chamar assim, de se conseguir não somente perpassar aquele assunto trabalhado por todas as disciplinas, mas, o fato ver acontecer. É uma atividade interdisciplinar porque conseguíamos trabalhar várias disciplinas, Geografia, História, Português, Ciência, Matemática, Biologia... mas a gente não via a coisa acontecer, o que ocorria, cada área, cada disciplina fazia a sua contribuição dentro da sua área, para o assunto discutido, mas a gente não via aquela coisa do entrelaçar, acho que a transversalidade é o entrelaçamento de conteúdos que possibilitam sim, você dizer que está vivenciando um projeto de verdade. Você só constrói um projeto se você tiver justificativa, objetivos e ações que serão realizadas pertinentes ao seu motivo. Uma meta a cumprir. E, aí sim, interfere como você questiona aqui, interfere sim, porque tira só o fazer por fazer e dizer que está transversal. Transversalidade, tema gerador, você tem que ter algo maior que perpasse por tudo, como a gente está agora com Arte, A Consciência Humana e As Duplicações no século XXI. Então ele precisa de fato está ‘mergulhado’ nesse tema gerador que vai poder facilitar o ocorrer da transversalidade, aí dessa forma, vai poder sim, contribuir nessa efetivação da Educação Ambiental, com certeza! Para se ter uma ideia, a gente tem além de Ciências e Biologia, nós temos já que somos escola de terceiro grau, com currículo mesclado, a Educação Científica e aí, o nosso professor José Eustáquio, que nos trouxe essa proposta de fazer isso acontecer mesmo, e os meninos terem respostas. Dentro desse projeto, foi construído um tubarão e os meninos puderam entender desde a confecção desse tubarão, em que ele ia conversando como se estivesse contando histórias, o quanto os tubarões e todos os animais marinhos, morrem de maneira brutal pelo

	que é depositado, jogado, nas nossas águas. Eles se encantaram com isso, foi tamanha a proporção desse encantamento que eles fizeram uma apresentação no pátio e convidaram a comunidade escolar, e aí pediram para o Sr. Samuel abrir a boca do tubarão. Quando ele abriu e viu plástico, alumínio, disse: ‘coitado do bichinho, e morreu foi disso foi pró?’ Então ele percebeu na sua simplicidade, o quanto a homem causa mal. No momento que se questiona isso, tudo a ver, ele só vai aprender se ele foi inicialmente, motivado para isso. Se ele compreender, se ele vivenciou, se ele ‘pegar’ naquilo que está acreditando. Então, desde aquela confecção que ele ouvindo aquelas historinhas, ele foi crescendo o conhecimento, a curiosidade, tudo que através da Geografia que a Cristiane trouxe sob aspectos maravilhosos. Eles ficaram felizes com essa construção. Agora nós estamos com a construção do mosquitão lá na sala de aula. É interessante sim, e é importante que ocorra.
11.Você julga importante a capacitação para EA enquanto formação continuada? Como esta formação contribuiria para efetivar a EA no contexto escolar?	(CX1) A Formação Continuada é sempre o motivo. Além de acrescentar claro, pois o conhecimento sempre tem algo novo, tem a questão da motivação, a medida que você está fazendo uma formação, você está de motivando, trocando, compartilhando. A Formação Continuada é importantíssima, se a gente conseguisse fazer isso na escola, acho que daria uma dinâmica maior, as pessoas ficariam mais motivadas. (CX2) É tudo de bom. Sim. A gente precisa de Formação Continuada, eu acredito que enquanto educadores, professores, profissionais da informação que mexe com indivíduos, pessoas, a gente precisa de Formação Continuada sim, falar a mesma língua para estarmos inseridos em todos os contextos atuais e, vai contribuir porquê dessa maneira, aquele profissional que de repente, não quis ou não quer sair da zona de conforto, ele vai ter a oportunidade de tomar aquele curso, de estar junto a esse pessoal para poder mostrar até melhor o seu trabalho, ou até o seu entendimento, o seu aprofundamento. Dou todo apoio a Formação Continuada por fazer com que todos nós educadores de fato, possamos estabelecer um vínculo com toda essa comunidade com todos os sujeitos de forma mais solta e podermos trabalhar para o progresso da nossa comunidade.
DIMENSÃO SOCIAL	
02. Na sua opinião qual a importância de se trabalhar as questões ambientais no contexto escolar, a partir das questões socioambientais?	(CX1). É a partir do conhecimento, da vivência, que ele já tem é na escola que ele começa a sistematizar, é na escola que ele começa a dar mais importância a esse ambiente, a essa preservação, ao cuidado com toda a natureza, com tudo que ele vive. É na escola que ele desenvolve isso. Embora, na escola a gente precise de revitalizar mais essa parte da Educação Ambiental, acho que a escola por ter muitas disciplinas acho que fragmenta um pouco o conhecimento, tem o professor, aqueles que aprofundam mais a questão ambiental e tem aqueles que passam assim, superficialmente. E todos tivessem esse foco, aprofundassem mais, seria melhor, porque o aluno ficaria mais preparado. (CX2) Fazer com que a gente tenha mesmo ... comunicação positiva, uma resposta positiva. Porque uma vez de só mostrar os problemas e possíveis soluções, sem que os alunos vivenciem, não tem resposta, não tem produto final. Quando eles começaram a pesquisar o ambiente de casa, o ambiente da unidade e o entorno dessa unidade, eles perceberam sim, que mudanças deveriam ocorrer. Quando eu me refiro ao entorno, por exemplo, achei interessante, que acho entra numa questão socioambiental, o bairro Boca do Rio tem comunidades específicas e o final de linha é muito cheio, o comércio muito atuante, forte mesmo, intenso, mas, ao lado, no entorno mesmo dessas lojas e a maior parte

	de alimentos, muito lixo e eles começaram a procurar líderes comunitários e sinalizar esse problema, foi muito legal, isso ainda em 2014 e que nos deixou feliz, nos dando uma ideia para 2015 e realmente aconteceu, foi com a alimentação saudável. Quando eles perceberam que justamente, locais que vendem alimentos frutas, verduras, que aquelas barraquinhas muito próximas do lixo eles perceberam que alguma tinha que mudar. Que ambiente é esse que não está sendo cuidado? Que as pessoas socialmente as pessoas passam vêm e fazem de conta que nada está acontecendo? Então, para mim é de sumária importância que eles vivenciem, experimentem para poder questionar e antes de tudo claro, observar, e essa observação tem que ser despertada assim, na realidade social do aluno enquanto, sujeito social.
03. Como você avalia os objetivos da EA em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes no contexto escolar?	(CX1). Eu acho que os objetivos que são propostos, são atingidos. Ainda precisa de se traçar mais objetivos, os poucos que a gente traça, a gente consegue atingir. É preciso que toda a comunidade escolar seja envolvida e ainda não temos isso. No momento em que todos se envolverem por essa questão, os objetivos serão atendidos. (CX2) Conhecimento inicialmente, vai facilitar a conscientização, vai querer daí demonstrar, ou até mesmo construir habilidades que possam dar espaço a ele, credibilidade, ele tem que crer, entendimento para ele poder fazer acontecer e esse fazer acontecer é quando ele toma uma atitude. Quando ele deixa de dizer que: ‘a culpa é do governo’, ‘eu não tenho nada a ver com isso’. Quando ele percebe que é um ser social que vive numa sociedade, que está num ambiente escolar e precisa tratar desse ambiente escolar, ele vai tomar uma atitude. A atitude dele é dizer: Poxa não joga esse lixo aí não, vamos cuidar dessa plantinha, vamos tentar ajudar o funcionário, o seu Samuel a cuidar de sua horta. Vamos prestar mais atenção no que X professor fala da construção dessa horta, do cuidado com essas hortaliças, com esses produtos. Então, quando ele percebe isso vivenciando, ele está tendo conhecimento, ele está se tornando hábil, para ter sim, de fato, uma atitude significativa no contexto escolar, na comunidade com um todo, no entorno e em sua própria vida.
07. Para você a EA em contexto escolar poderá contribuir para a redefinição das políticas públicas ambientais e para a reeducação social nesta área?	(CX1) Acho que a escola tem uma grande força nesta questão, mas volto a dizer, a comunidade local precisa participar mais da escola para que as ações, se tornem mais efetivas. (CX2) Sim, claro, por tudo isso que nós falamos. É uma forma até de fortalecer, porque o outro item as políticas públicas estão aí, mas muita coisa fica no papel, então quando as comunidades, as pessoas, os próprios estudantes a gente discute muito em sala de aula, eles podem mudar tudo isso aí, fazer acontecer o que está escrito, criar até o que não está escrito e mostrar a grande importância, porque aí sim, a gente vai chegar onde queremos, uma reeducação social dentro da Educação Ambiental na área de ambientação como todo.

DIMENSÃO EDUCACIONAL	
06. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sugerem que as questões ambientais sejam trabalhadas nas escolas como temáticas transversais. Sua escola trabalha dentro desta perspectiva? Se sua resposta foi sim ou às vezes; Como vem acontecendo este trabalho?	(CX1) A escola está dentro dessa perspectiva, mas, precisamos ainda, de ações mais efetivas. Ela ainda está muito dentro do pontual, tem disciplinas que estão assim, bem superficiais. (CX2) Nós estamos peitando sinceramente, trabalhar de fato, porque não é fácil. Inicialmente, a gente atinge um grupo X de colegas, de professores que precedem as suas necessidades, não me refiro a questão ambiental, mas, quando a gente parte para o transversal, o trabalho vai ser diferenciado e nem todos querem sair de suas zonas de conforto para mostrar um trabalho melhor e aí é que a coisa começa, por exemplo, se se pergunta, sua escola trabalha Trabalhar, trabalhamos. Eu, enquanto sala de aula a resposta sempre foi sim, mas, temos um grande número de colegas ainda dizendo, ‘talvez’, ‘eu vou fazer’ ‘esse ano’ coloca aquilo no papel, no plano escrito, mas não executa de fato, e isso é um grande complicador. Compreende a necessidade da Educação Ambiental de poder conscientizar, ser trabalhada mesmo para que tenhamos produtos finais significativos, para melhora da qualidade de vida de todos nós, inclusive, dos nossos alunos, dos nossos estudantes, porém, não trabalham logo assim de imediato, com aquele entusiasmo que a gente espera. Até para compreender a transversalidade, às vezes, é preciso dar uma aula, voltar um pouquinho dentro da pedagogia de didática, de metodologia. Mas na verdade, é porque irá sim sair da zona de conforto e as pessoas não querem, mas, graças a Deus tem esse lado bom, depois desse pontapé que demos com a pedagogia de projeto, melhoramos bastante, e hoje eu sinto os professores mais engajados, mais preocupados em de fato cumprir o que os PCNs estão aí pedindo, solicitando, dentro da parte legal
08. A proposta de diretrizes curriculares nacionais no que se refere às suas políticas públicas viabiliza efetivamente, a EA no contexto escolar?	(CX1). As diretrizes norteiam, mas, vai depender muito de cada um, de cada professor, de cada pessoa se envolver no processo, uma questão mais voltada para a motivação, para a questão interna, interior mesmo, de cada um mesmo. Acho que as diretrizes dão norte, a gente precisa se fundamentar, saber para onde estamos indo. (CX2) Eu faço positiva, porque sou de acreditar mesmo na educação é a minha paixão. Mas, vejo que falta muita leitura por parte, de todos. Eu mesmo, para mim, ser gratificante estar nesta função agora, procurei ler mais as DCNs, os PCNs, comecei a trazer para os colegas mais afins. Se a gente não se apropriar, se aprofundar do que é exposto nessas leis, não tem como discutir nada, vai presentear discursos evasivos, soltos, que dá canseira, se tornam enfadonhos, fica na mesmice e nada caminha. Então, para mim é positivo, mas, é necessária mais leitura para que se tenha aprofundamento, conhecimento tanto nas DCNs, como nos PCNs, para que aí sim, se tenha mais propriedade dentro da educação para se trabalhar nas diversas áreas, inclusive, a ambiental, porque para mim é a mais importante, porque senão a gente não tem como viver. A realidade é essa, viver bem.
09. Quais os principais obstáculos institucionais que impedem a viabilização das diretrizes definidas para a EA?	(CX1) A escola é ainda muito precária em termos de recursos tecnológicos, até mesmo a questão do material para o professor, acho que tem que haver mais recursos, investir mais em material didático, nos espaços físicos, nos equipamentos eletrônicos, o professor, às vezes, se desestimula muito com essa questão. Já existe muito esforço do professor, pois nós trabalhamos com uma clientela que não tem muita vontade de estudar, o professor às vezes, é tão esforçado, tão empenhado, mas, os obstáculos maiores são esses, os recursos, os espaços físicos que não permitem, falta de pessoal para assessorar o professor. Eu vejo muito esforço por parte do professor, mas, as instituições têm muito a oferecer para fazer acontecer O professor se qualificou bem, no ponto até do incentivo financeiro, não é mais a questão do conhecimento, o professor tem o conhecimento, o que ele precisa é da motivação, essa desmotivação, essa descrença no sistema, são muitas as disciplinas que às vezes, eles nunca deram aula, planejamentos diferentes e isso tem desmotivado muito o professor dessa escola sobre a questão da Educação Ambiental. O professor é graduado tem, sua formação em Língua Portuguesa e de repente, ela vai dar aula de Educação e Cidadania de Linguagens

	Artísticas, a realidade está sendo essa. De tecnologias e não tem aparelhagem tecnológica. Então está muito difícil. O professor está exausto de tanto buscar soluções. Desmotivado. (CX2) Institucional – muitas vezes os órgãos públicos até dão recursos, promovem cursos, palestras, eventos, vídeos conferências que os professores de uma forma geral possam estar participando e os estudantes também. Mas, às vezes, as coisas são ‘jogadas’ de uma forma indevida, uma coisa em cima da outra, então se quer que se trabalhe com Educação Ambiental, o Programa mais Educação, Projetos Estruturantes ok, as coisas estão todas aí, mas, porque não, uma vez que a gente precisa reeducar, a palavra é essa mesma. A gente vai partir desse ponto, da Educação Ambiental. De que forma o Programa mais Educação pode contribuir, de que forma os Projetos Estruturantes podem contribuir, como eu posso juntar isso, esse leque de pontos, de órgãos, de departamentos e fechar de fato, um formato facilitador para o trabalho com a Educação Ambiental? Os maiores obstáculos são as coisas prontas, de cima para baixo, sem explicações, sem preparação, uma vez que é difícil trabalhar com as pessoas, nem todo mundo percebe, entende, compreende da mesma maneira e de uma só vez. Então, que as instituições se organizassem melhor no sentido do que é prioritário agora. Determinar as ações, o tempo, o que vamos primeiro atingir, metas, objetivos para que dessa maneira, mais estrutural, houvesse assim uma sistematização que facilitasse esse trabalho, de recurso, de estrutura. Mas, se as coisas forem ‘jogadas’ sem organização, sem sistematizar, eu não vejo uma modificação. Para os profissionais, muitas vezes, justamente, para não sair da zona de conforto, para não estudar mais, para não obter mais conhecimento, para não fazer um trabalho diferenciado, tiro por exemplo, por Educação integral, a gente está trabalhando com uma parte universitária, que sempre esteve com os PCNs, agora nas escolas com essa modalidade está se tendo a oportunidade de ofertar a esses alunos um conhecimento mais amplo, são vinte e uma disciplinas que o ensino médio tem, é lógico que tem que estudar. Eu sou professora de Língua Portuguesa, com certeza ficaria com letramento linguístico, o que é mesmo isso? E como posso trabalhar isso, com meu aluno? Então, dentre os obstáculos está a formação e a dificuldade colocada em pesquisa. Até que as instituições poderiam ofertar mais pesquisas para que esses profissionais tivessem um caráter diferenciado na hora do seu trabalho, dentro da sala de aula, para que isso tivesse uma atuação mais significativa.
10. Como as questões ambientais encontram-se inseridas no planejamento escolar? Você considera possível viabilizar um planejamento de ensino que contemple os conceitos de ecopedagogia e sustentabilidade visando otimizar a EA na sua unidade escola?	(CX1) Nós procuramos ter temas geradores em todas as unidades letivas, e os professores dentro desses temas geradores, vão fazendo a interdisciplinaridade, desenvolvendo ações com os alunos fazendo projetos interdisciplinares, a gente tem buscado trabalhar muito através de projetos. Sim. Temos trabalhado muito com o tema sustentabilidade, o ano passado com a nossa Feira da Ciência, com gincanas. Já fizemos várias atividades com o tema sustentabilidade. (CX2) Sim, com certeza, inclusive, nós somos privilegiados aqui, uma equipe da área de Ciências da Natureza espetacular, e há um cuidado muito grande com a Educação Ambiental, aproveitando também que nós temos a Educação Científica e a gente dá oportunidade a alguns colegas até a ousar. Nós temos aqui no ensino do segundo ano que o professor como componente curricular ele teria que trabalhar com as tecnologias e a biologia, então oportunizou ele a trabalhar com a biotecnologia. Ele fez essa junção, iniciou o trabalho com os alunos sinalizando o porquê disso, e dizer que o objetivo principal dele é esse, compreender a natureza, do dinamismo, do ser humano como agente transformador. Mas, se isso não está escrito em um plano, não está já determinando em um PPP que é o nosso Projeto Político Pedagógico, a Educação Integral trabalha com o PPPS Projeto Político Pedagógico e Social porque tem que se lembrar que o ser humano é um agente de transformação, é ele o agente social, é ele que está em questão, ele que está nessas sete horas de ensino e tem que sair com propriedade de aula. Sim, visando utilizar a Educação Ambiental na Unidade. E quando nós começamos com a questão do lixo e passamos pela sustentabilidade junto e a reeducação alimentar uma alimentação mais saudável o ano passado, e a gente segue aqui agora mesmo com essa temática do Projeto Agregais (???) de leitura, mas, a gente está buscando essa leitura partindo para o que está acontecendo, essas doenças agora, partindo do vírus do Aedes aegypti.

APÊNDICE G – MODELO DE PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA IMPLANTAÇÃO DE EA NA UNIDADE ESCOLAR

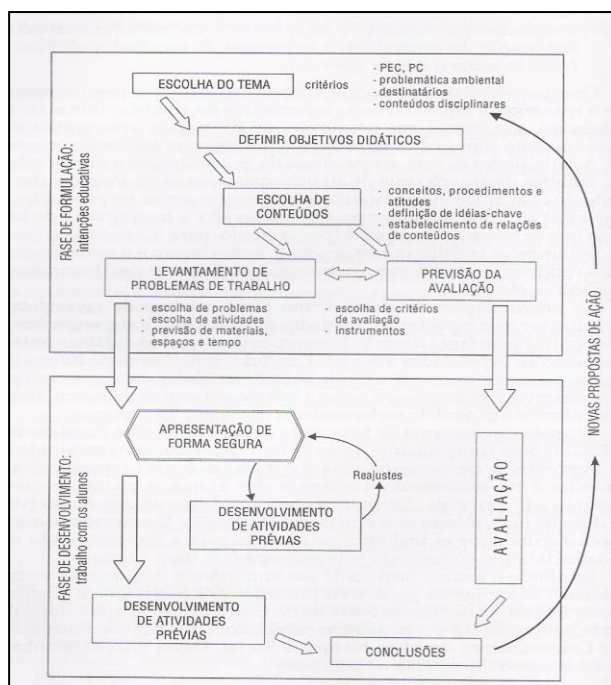


UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO AMBIENTAL

INTRODUÇÃO

A proposta de intervenção apresentada nesse trabalho de pesquisa dissertativa, visa contribuir efetivamente para a implementação da EA no contexto escolar, seguindo o modelo orientado, conforme Díaz (1995 *apud* Alonso, 2002), conforme Figura 8, para a formulação de uma unidade didática, e nesse caso em específico, voltado para a Educação Ambiental (EA).

Figura 8: Modelo para a formulação de uma unidade didática



Fonte: Díaz. Educação Ambiental como Projeto, 2002.

Observa-se que o modelo apresentado por Díaz (2002) apresenta duas fases: a fase de formulação e fase de desenvolvimento. A fase de formulação é caracterizada pelas intenções educativas enquanto a fase de desenvolvimento é caracterizada pelo trabalho com os alunos, sendo que estas se articulam e são avaliadas, constantemente, visando à idealização e efetivação de novas propostas de ação para a consolidação da EA no

contexto escolar. Essa proposta encontra-se em total consonância com a concepção crítica emancipatória e transformadora capitaneada por Loureiro (2006) e adotada pelo Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia (ProEASE) (BAHIA, 2009).

A fase de formulação, como mencionado anteriormente, caracteriza-se pelas intenções educativas, em que os professores em um trabalho interdisciplinar farão uma abordagem transversal do tema proposto à comunidade escolar. Dessa forma, a escolha do tema deverá estar em consonância aos documentos e aspectos importantes como: Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar; legislação que dispõe sobre a temática; problemática socioambiental; envolvimento dos estudantes na concepção do trabalho e conteúdos disciplinares correlacionados de forma interdisciplinar, além de respeitar a relevância no cenário contemporâneo.

Após a escolha do tema os professores deverão definir os objetivos didáticos, a fim de delimitar metas e procedimentos coerentes à proposta de ação. A próxima etapa consiste na escolha de conteúdos que assim como os objetivos deverão ter abrangências conceituais, procedimentais e atitudinais. A escolha desses conteúdos, ainda, deverá prever a definição de ideias centrais, como também, estabelecer relações entre si e com o contexto dos sujeitos envolvidos na proposta.

Ainda, nessa fase, é de extrema importância a previsão da avaliação, devendo os docentes escolher os critérios avaliativos, como também, os instrumentos mais eficazes para esta intenção. Por fim, os professores deverão realizar o levantamento de questões problemas para o trabalho, etapa que consiste na escolha de problemas e atividades, previsão de materiais, espaço e tempo.

Concluída esta fase de intenções educativas, o modelo apresentado propõe uma segunda fase, denominada de fase de desenvolvimento, que também como mencionado anteriormente, envolve o trabalho efetivo de desdobramentos do trabalho, conjuntamente, com os estudantes. Esta fase requer uma apresentação, que demonstre segurança suficiente por parte da equipe docente idealizadora da proposta, para que os demais sintam-se motivado e instigados a participarem de forma efetiva, assim para esta apresentação, recomenda-se a formulação de perguntas norteadoras que mobilizem os conhecimentos prévios e expectativas dos alunos envolvidos, preparando-os para enfrentar ativamente as ações a serem promovidas pela proposta. Como o termo sugere, esta etapa visa o desenvolvimento das atividades previamente definidas, propostas em torno dos aspectos e questões precedentes, como também, a conclusão dos trabalhos que evidenciarão no futuro novas propostas de ação.

A execução das atividades deverá ser avaliada, permanentemente, pela comunidade escolar a fim de sofrerem ajustes, no sentido de atenderem aos objetivos conceituais, procedimentais e atitudinais definidos, anteriormente, pela proposta de ação. A avaliação, por sua vez configura-se em outro aspecto importante para o sucesso de qualquer proposta, e esta deverá ser, sem dúvida, um instrumento regulador de toda a ação e deverá ter um caráter diagnóstico e permanente durante todo o processo.

De acordo com Díaz (2002, p. 116) durante o desenvolvimento do trabalho:

[...] em relação às decisões de caráter metodológico, convém não perder de vista, em primeiro lugar, a finalidade fundamental dos ensinamentos transversais: contribuir para uma formação integral, na qual se esteja atento ao desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, à sua educação em valores como a solidariedade, a cooperação, a tolerância, o respeito pelo meio ambiente.

Assim, Díaz (1994 *apud* DOLZ *et al*, 2002) reforça que em consonância a estas finalidades faz-se necessário a utilização de métodos e estratégias didáticas que ofereçam aos alunos experiências de aprendizagens

ricas em situações de participação, nas quais, possam emitir opiniões e assumir responsabilidades, levantar e resolver conflitos, a formarem-se, definitivamente, como sujeitos autônomos e críticos diante das opções que a vida vai lhes oferecer.

Diante do exposto, propõe-se trabalhar com o tema Impactos Ambientais, para a aplicação do modelo acima citado (Fig. 10). Sugere-se, como unidade didática, o subtema Impactos Sociambientais gerados pelo *Aedes aegypti*: causas, consequências e desafios na contemporaneidade, visto sua relevância na atualidade. O tema proposto deve estar ancorado no PPP da unidade escolar. A partir dele, deverá ser definido junto à comunidade escolar, os objetivos didáticos correspondentes, selecionado os conteúdos afins, realizado o levantamento de problemas e previsão de avaliação.

1 FASE DE FORMULAÇÃO

1.1 TEMA GERADOR: IMPACTOS AMBIENTAIS

1.1.1 Título da Unidade Didática: Impactos Sociambientais gerados pelo *Aedes aegypti*: causas, consequências e desafios na contemporaneidade.

1.1.2 Definição dos Objetivos Didáticos:

- Investigar os processos históricos e atuais sobre o uso racional da água e do solo;
- Investigar o histórico sobre o comportamento humano, frente ao trato com os resíduos sólidos e o impacto disto no decorrer das décadas;
- Conhecer a legislação que regulamenta a gestão da água e dos resíduos sólidos;
- Identificar e discutir modos diferentes de descarte dos resíduos sólidos na escola e em seu entorno;
- Pesquisar, sistematizar e divulgar medidas preventivas a toda comunidade escolar que sejam mitigadoras dos impactos causados pela proliferação do *Aedys aegypti*;
- Propor ações de cunho individual e coletivo que favoreçam a adoção de posturas que contribuam para a redução de possíveis impactos ambientais, estabelecendo relações entre as esferas local e global;
- Conhecer os Comitês de Bacia e identificando aquele que atende a Região Metropolitana de Salvador (RMS), articular com as mesmas ações conjuntas que amplie e intensifique o raio de atuação da comunidade;
- Investigar sobre a contribuição da manipulação genética no enfrentamento à proliferação do mosquito.

1.1.3 Escolha de Conteúdos:

- Dinâmica dos Ecossistemas, Gestão Ambiental e Diversidade Sociocultural
- Processos históricos do uso da água e do solo;
- A visão antropológica do descarte dos resíduos sólidos no decorrer dos tempos.
- Legislação sobre gestão da água e dos resíduos sólidos;
- Resíduos sólidos- Conceitos, tipos e modos de descarte;
- Medidas Preventivas e Mitigadoras no combate do *Aedys aegypti*;
- Proposta de enfrentamento aos impactos ambientais;
- Divisão Administrativa em Comitê de Bacia;
- Manipulação Genética e Proliferação do Mosquito.

1.1.4 Levantamento de Problemas de Trabalho

Diante do cenário de alerta mundial, especialmente no Brasil em virtude das doenças virais transmitidas pelo *Aedys aegypti*. Como a escola pode contribuir para informar a comunidade escolar sobre os impactos socioambientais gerados por este mosquito, bem como propor mudanças atitudinais e comportamentais para mitigar as principais causas e consequências a fim de evidenciar novos desafios para a solução deste problema na contemporaneidade.

1.1.5 Escolha de Problema de pesquisa

Como enfrentar os impactos ambientais contemporâneos que assolam a comunidade escolar e seu entorno?

Quais as estratégias que podem ser adotadas para a efetivação do uso racional da água e do solo?

Quais os principais desafios enfrentados pela comunidade escolar e seu entorno para o descarte dos resíduos sólidos?

Como os seres humanos lidavam, ao longo da história, com o descarte do lixo?
 Quais ações individuais e coletivas podem contribuir, efetivamente, para o combate ao *Aedys aegypti* em sua comunidade?
 Que avanços da genética podem contribuir para o enfrentamento ao mosquito *Aedes Aegypti*?

1.1.6 Escolhas das atividades x Espaços:

1. Pesquisa orientada e elaboração da linha do tempo sobre do uso da água, solo, e o descarte do lixo - Atividade a ser desenvolvida na Biblioteca da escola;
2. Pesquisa orientada a fim de articular a aplicação das leis ambientais em alguns casos apresentados - Dinâmica dos Marcos Legais - Atividade a ser desenvolvida em sala de aula;
3. Mapeamento dos Comitês de Bacias e suas principais ações no estado - Atividade a ser desenvolvida na Biblioteca da escola- <http://www.cbh.gov.br/>;
4. Desenvolver um projeto de Coleta Seletiva na unidade escolar de maneira a classificar e sistematizar os diferentes resíduos sólidos gerados na Unidade Escolar - Atividade a ser desenvolvida durante os horários de Atividade Complementar dos professores e coordenadores;
5. Identificar pontos/focos de acúmulo de água e lixo na escola e em seu entorno a fim de fazer um diagnóstico da área e posteriormente uma fiscalização contínua destes pontos -Atividade a ser desenvolvida em toda a escola e em seu entorno;
6. Com base em pesquisas e notícias locais, elaborar um jornal mural com seções definidas, como: notícias, anúncios, medidas, dados estatísticos, a fim de divulgar como o uso racional da água, uso do solo, e descarte correto do lixo podem contribuir no enfrentamento do mosquito - Atividade lúdica a ser desenvolvida nos principais murais informativos da escola;
7. Fomentar a formação de conselhos ou comissões com representantes da comunidade escolar (alunos, funcionários, gestor, professores e comunidade) - Formação das COMVIDAS- Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola - Atividade a ser desenvolvida no auditório da escola;
8. Roda de conversa sobre pesquisa genética e a antropologia do lixo - Atividade a ser desenvolvida no auditório da escola;
9. Elaboração de cartilha informativa pelos alunos e professores que integre informes sobre o descarte correto do lixo, o uso racional da água e do solo e das pesquisas genéticas podem contribuir com o enfrentamento à proliferação do mosquito *Aedes Aegypti* - Atividade a ser desenvolvida no laboratório de informática da escola;
10. Lançamento da cartilha e distribuição à toda comunidade escolar - Atividade a ser desenvolvida no auditório da escola.

1.1.7 Cronograma das Ações - Unidade Letiva:

Atividades - Período	1º Semana	2º Semana	3º Semana	4º Semana	5º Semana	6º Semana	7º Semana	8º Semana
Linha do Tempo	X	X						
Dinâmica dos Marcos Legais		X	X					
Mapeamento dos Comitês de Bacias e suas principais ações no estado.		X	X					
Projeto de Coleta Seletiva			X	X	X	X	X	X
Identificação de Pontos/ Focos e Fiscalização				X	X	X	X	X
Construção de Jornal Mural					X	X	X	X
Formação da CONVIDA					X	X	X	X
Roda de conversa sobre pesquisa genética e a					X			

antropologia do Lixo								
Elaboração da Cartilha Informativa						X	X	
Lançamento da Cartilha e Distribuição à toda comunidade escolar								X

1.1.8 Previsão de Materiais X Custos:

Diante da proposta apresentada se faz necessário descrever os gastos inerentes ao desenvolvimento destas ações, como:

Identificação dos Materiais	Tipo	Valor em Reais (R\$)
Material de Escritório- papel metro, cola, tesoura...	Recursos da Escola- Custeio	R\$ 200,00
Cartucho de Impressão para as Cartilhas	Recursos da Escola- Custeio	R\$ 78,00
Resmas de Papel- Confeção das cartilhas	Recursos da Escola- Custeio	R\$ 89,00
Datashow	Equipamento próprio da Escola	-----
Caixa de Som e Microfone	Equipamento próprio da Escola	-----
		R\$ 406,00

1.1.9 Previsão de Avaliação

Esta unidade didática terá três momentos de avaliação, numa perspectiva de avaliação quali-quantitativa e de cunho processual:

- 1º Momento: Auto- Avaliação dos participantes a partir de critérios previamente definidos, como: envolvimento, pontualidade; conteúdo; assiduidade; integração relacional, dentre outros (20 %);
- 2º Momento: Avaliação Cruzada entre os participantes a partir de critérios previamente definidos, como: imparcialidade; conteúdo; participação; fala compassiva; escuta sensível, dentre outras (20 %);
- 3º Momento: Avaliação do Docente deverá ocorrer a partir dos principais aspectos: execução das atividades, domínio do conteúdo, clareza e objetividade das informações, sequência lógica, dentre outros (60 %).

Média Final= Auto- Avaliação + Avaliação Cruzada + Avaliação Docente
--

2 FASE DE DESENVOLVIMENTO:

1. Apresentação Integrada da proposta sobre Impactos Ambientais a comunidade escolar;
2. Exibição de um vídeo temático para a sensibilização da comunidade escolar quanto ao tema definido para a proposta;
3. Apresentação com posterior apreciação interdisciplinar da proposta de unidade didática elaborada para a referida EU;
4. Desenvolvimento das atividades previstas;
5. Escaneamento das fragilidades presentes na comunidade que favorece a consecução de criadouros do mosquito *Aedes Aegypti*.
6. Contatar profissionais de Instituições de Ensino Superior (IES) ou de instituições referenciadas para compor a roda de conversa sobre genética do *Aedes Aegypti* e antropologia do lixo;

7. Acompanhamento e monitoramento permanente para a realização de ajustes da proposta de ação quando necessário;
8. Conclusão das atividades após o período definido para a realização da proposta de ação;
9. Avaliação dos resultados seguindo as orientações definidas na proposta de ação;
10. Elaboração de novas propostas de ação a fim de retroalimentar o modelo e assim sugerir nova temática a ser abordada na unidade didática a fim de garantir uma abordagem da EA de maneira contínua e permanente na referida unidade escolar com base em planejamentos coletivos, participativos e interdisciplinares.

Essa proposta de ação sobre EA no contexto escolar, corresponde a um dos produtos do trabalho de pesquisa dissertativa do Mestrado Profissional em Planejamento Ambiental, atendendo ao objetivo específico que foi apresentar na Unidade Escolar, uma proposta de intervenção para a formulação de uma unidade didática com ênfase na Educação Ambiental (EA).

REFERÊNCIAS

BAHIA, **Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia** – ProEASE-BA. Secretaria Estadual da Educação do Estado da Bahia, 2009.

DÍAZ, Alberto Prado. **Educação Ambiental como Projeto**. São Paulo: Artmed, 2002.

LOUREIRO, C. F.B. **Repensar a Educação Ambiental**: um olhar crítico, São Paulo: Cortez, 2009.