



**FUNDAÇÃO EDSON QUEIROZ**  
**UNIVERSIDADE DE FORTALEZA - UNIFOR**  
**Vice-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - VRPPG**  
**Programa de Pós-Graduação em Psicologia - PPGPSI**

**SUELI LELIS OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE  
FORTALEZA: UM ESTUDO DE PRÁTICAS AMBIENTAIS SOB A ÓPTICA DOS  
DIRIGENTES E DOCENTES**

**ENVIRONMENTAL EDUCATION ON MUNICIPAL PUBLIC SCHOOLS AT  
FORTALEZA: A STUDY OF ENVIRONMENTAL PRACTICES UNDER THE  
ADMINISTRATIVE AND FACULTY POINT OF VIEW**

**FORTALEZA  
2011**

**SUELI LELIS OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS  
DE FORTALEZA: UM ESTUDO DE PRÁTICAS AMBIENTAIS SOB A ÓPTICA  
DOS DIRIGENTES E DOCENTES**

**ENVIRONMENTAL EDUCATION ON MUNICIPAL PUBLIC SCHOOLS AT  
FORTALEZA: A STUDY OF ENVIRONMENTAL PRACTICES UNDER THE  
ADMINISTRATIVE AND FACULTY POINT OF VIEW**

Dissertação submetida à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas da Universidade de Fortaleza – UNIFOR, como exigência parcial para obtenção de título de Mestra em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia, Sociedade e Cultura.

Linha de Pesquisa: Ambiente, Trabalho e Cultura nas Organizações Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Tereza Glauca Rocha Matos.

**FORTALEZA  
2011**

---

O48e Oliveira, Sueli Lelis.

Educação ambiental nas escolas públicas municipais de Fortaleza:  
um estudo de práticas ambientais sob a óptica dos dirigentes e  
docentes / Sueli Lelis Oliveira. - 2011.

310 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Fortaleza, 2011.  
“Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tereza Glauca Rocha Matos.”

1. Educação ambiental. 2. Escolas públicas – Fortaleza (CE)  
3. Educação. I. Título.

CDU 372.32

---

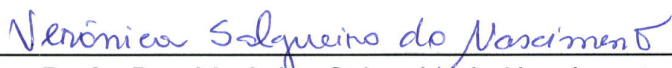


Universidade de Fortaleza – UNIFOR  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia  
Sujeito, Sofrimento Psíquico e Contemporaneidade

Dissertação intitulada “**Educação ambiental nas escolas públicas municipais de Fortaleza: um estudo de práticas ambientais sob a óptica dos dirigentes e docentes**”, de autoria da mestranda **Sueli Lelis Oliveira**, aprovada pela banca examinadora constituída pelas seguintes professoras:



Profa. Dra. Tereza Glauca Rocha Matos - (UNIFOR) – Orientadora



Profa. Dra. Verônica Salgueiro do Nascimento - (UFC)



Profa. Dra. Luciana Maria Maia Viana - (UNIFOR)

Fortaleza, 20 de dezembro de 2011

Visto:

  
Prof. Dr. Henrique Figueiredo Carneiro  
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Psicologia  
UNIFOR

A Deus, meu guia e mestre, condutor maior da vida humana, Pai que abençoa e que acende a luz que ilumina os momentos difíceis e turbulentos, que conforta as ansiedades, que concede a esperança, que oferece a verdadeira seiva da existência de todos os seres vivos.

A um anjo de nome Francisco Sobrinho, ser especial, singular, amigo, companheiro, que faz parte da minha vida. Homem de alma elevada a quem dedico este trabalho, pelo seu amor, apoio e paciência – elementos que contribuíram de forma marcante nesta trajetória. Grande incentivador da vida, ser construído pelo amor da dona Arlinda, ser humano de alma nobre.

Dedico também aos filhos, Marcilio e Marcio, seres de vínculo eterno de amor. Vocês são... lindos, perfeitos e maravilhosos!

Que Deus abençoe vocês.

## AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus pelas bênçãos recebidas nesse período em que me mantive reclusa na busca do conhecimento. Além do pai celestial, expresso meus sinceros agradecimentos aos que seguem:

À Professora Doutora Tereza Glaucia, por ter-me aceitado em seu laboratório, por me acolher e me ouvir nos momentos turbulentos, por me transportar ao conhecimento, por sua paciência e tolerância, por me conduzir e orientar na construção desta dissertação.

À minha irmã Vera Lelis, pelas indicações bibliográficas que contribuíram para este estudo, pelas palavras de esperança, por me mostrar que eu estava na direção certa. Por ser um exemplo de conduta, ética e inteligência que muito me inspirou, fazendo com que eu acreditasse que tudo iria dar certo.

Ao meu companheiro de toda a vida, Francisco Sobrinho, por abrir mão do seu tempo de descanso, mantendo-se ao meu lado, por ter lido pacientemente todos os capítulos deste trabalho, fazendo preciosos comentários a respeito do conteúdo, tendo paciência com as minhas indagações, discordâncias e pelas constantes discussões em torno da temática estudada.

Ao Tiago, à Verônica Morais e ao Tancredo Lobo, pelas orientações, apoio espiritual, atenção, força, amizade e por estarem no meu coração, sempre.

Às Prof.<sup>as</sup> Dr.<sup>as</sup> Verônica Salgueiro e Luciana Maia, por fazerem parte da banca de qualificação e defesa, além de contribuir com algumas orientações e indicações bibliográficas que foram valiosas para a qualidade deste trabalho.

Às pessoas pesquisadas das três escolas nas quais tive o privilégio de realizar este trabalho. Aos diretores, coordenadores e corpo docente, por terem me

recebido calorosamente, por me darem oportunidade de compartilhar profundamente suas experiências e conhecimentos acerca da temática pesquisada.

Aos funcionários das escolas e a todos os alunos das turmas do ensino fundamental I e II, pelo convívio, carinho e laços de amizade estabelecidos durante o período da pesquisa.

À Laura, pela valorosa ajuda relacionada a vários aspectos deste trabalho, em que fui aquinhoadada pela sua dedicação e concentração nos detalhes finais da apresentação do texto, em especial pela sua energia positiva, atenciosa e paciente.

A Estelita, pela dedicada revisão do texto.

A mim mesma, pela luz divina em ter interesse pelas áreas da Psicologia e Educação, especialmente a Educação Ambiental, somado ao desejo de que os que utilizarem este trabalho se sintam convidados a refletir a Educação em todas as vertentes, motivando-os na construção de gerações futuras mais conscientes para a vida.

Muito obrigada a todos!

Nós abusamos da Terra porque acreditamos que ela seja uma comunidade que nos pertence. Quando começarmos a vê-la como uma comunidade à qual pertencemos, talvez comecemos a usá-la com amor e respeito... O fato de a Terra ser uma comunidade é um conceito básico da Ecologia, e de que ela deve ser amada e respeitada, uma extensão da ética.

**(Marina L. Herman et al., 2003)**



## RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo analisar como são desenvolvidas as práticas de Educação Ambiental (EA) nos ambientes educacionais. A EA é um tema fundamental para a sociedade, para a educação e formação do público infanto-juvenil, e a escola é o local ideal para promover práticas ligadas a esta temática. Foram pesquisadas três escolas públicas de ensino fundamental em Fortaleza, as quais obedeceram a alguns critérios, a saber: ter acima de 350 alunos; estarem localizadas em bairros distintos; e terem indicação de órgãos públicos e de pessoas que conhecessem algumas práticas ambientais desenvolvidas nas escolas. Utilizou-se uma abordagem qualitativa com técnica etnográfica e entrevista em profundidade, visando realizar profunda imersão nos ambientes educacionais selecionados para este trabalho. A pesquisa teve a participação de 21 pessoas, sendo 9 do corpo diretivo e 12 do corpo docente. Os dados foram examinados a partir da análise de conteúdo de Bardin (1977), visando entender como são aplicadas as práticas de EA na óptica da transversalidade, seja com base nas entrevistas, nas observações, nos documentos escolares, pelos relatos de observações e, ainda, descortinando os entraves que as escolas enfrentam para desenvolver essas práticas. Constatam-se as seguintes necessidades e limitações: necessidade de melhorar a qualidade de ensino; necessidade de acompanhamento sistemático da aplicação das políticas públicas voltadas para a EA; necessidade de capacitar e sensibilizar os docentes em relação à EA; não focalização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) numa perspectiva ambiental permeando toda a escola; e pouca articulação dos Temas Transversais, inclusive do Meio Ambiente com as disciplinas curriculares. Entendeu-se que a EA é parte da educação, e que é importante manter diálogo constante com a mesma. Em todo o contexto desta

investigação, compreendeu-se que as práticas de EA nas escolas precisam deixar de estar em segundo plano e passar a ser compreendidas como uma filosofia educacional, sendo parceira da educação pedagógica.

**Palavras-chave:** Educação. Escola. Educação Ambiental. Conscientização para a Educação Ambiental.

## **ABSTRACT**

This dissertation aims to analyze how Environmental Education (EE) practices are developed in educational establishments. Environmental Education for children and teenagers is a major social concern, and schools are ideal grounds for the diffusion of such content. Three elementary public schools were subjects of research in the city of Fortaleza. The selection was made through the following criteria: attending more than 350 students; located in different neighborhoods; referred by government institutions or citizens with knowledge of some environmental practices being executed. A qualitative approach was implemented, with ethnographic techniques and in-depth interviews, with the purpose of immersion in the chosen establishments. The research had the collaboration from 21 personnel members – 9 from administrative boards and 12 teachers. The data was examined through Bardin's Content Analysis (1977), with the intended objective of understanding how EE practices are applied, according to the transversality optic – based on the interviews, observation, documents and reports. Furthermore, the research was able to recognize the challenges confronted by the schools in order to develop such practices. Shortcomings and limitations were identified. There is the necessity of improvement of general education and systematic oversight of public policy directed to EE. There is also the need of training and education of faculty members towards EE relevance, and pedagogic project focus, in which the whole school is permeated by an environmental perspective. There is little consonance between transversal themes, including the interrelation between Environment and curriculum subjects. It is understood that EE is part of formal education, and that a recurring dialog is important. Through the whole contexture of this investigation, it was comprehended that EE school practices need to leave the background and start being

perceived as educational philosophy, as partner of pedagogical formation.

**Keywords:** Education. School. Environmental Education. Environmental Education Awareness.

## LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Concentração.....	183
<i>Figura 2.</i> Chegada dos alunos na escola.....	183
<i>Figura 3.</i> Ala das plantas e animais. ....	184
<i>Figura 4.</i> Aula com recorte e colagem.....	187
<i>Figura 5.</i> Atividades com temas ambientais.....	187
<i>Figura 6.</i> Alunos do Programa Mais Educação.....	188
<i>Figura 7.</i> Atividade teórica realizada pelos alunos.....	188
<i>Figura 8.</i> Coordenador do Programa Mais Educação. ....	188
<i>Figura 9.</i> Aula de leitura. ....	189
<i>Figura 10.</i> Livros e jogos educativos.....	189
<i>Figura 11.</i> Horta escolar (abandonada).....	191
<i>Figura 12.</i> Horta escolar (mamoeiro).....	191
<i>Figura 13.</i> Horta escolar.....	192
<i>Figura 14.</i> Mudas de plantas (vasos em pet). ....	192
<i>Figura 15.</i> Horta escolar (tempero verde). ....	193
<i>Figura 16.</i> Horta escolar (ervas medicinais).....	193
<i>Figura 17.</i> Espaço construído para aula teórica na horta.....	193
<i>Figura 18.</i> Área coberta – espaço recreativo. ....	196
<i>Figura 19.</i> Bebedouro.....	196
<i>Figura 20.</i> Parque da escola. ....	197
<i>Figura 21.</i> Quadra esportiva.....	197
<i>Figura 22.</i> Espaço para atividades fora de sala de aula.....	197
<i>Figura 23.</i> Espaço para recreio. ....	198

<i>Figura 24.</i> Entrada principal da escola.....	198
<i>Figura 25.</i> Área coberta.....	198
<i>Figura 26.</i> Utensílios deixados pelos alunos após a merenda.....	199
<i>Figura 27.</i> Cozinha.....	199
<i>Figura 28.</i> Área externa da escola.....	199
<i>Figura 29.</i> Área externa (vista das salas de aula).....	200
<i>Figura 30.</i> Área externa (sucata de móveis escolares).....	200
<i>Figura 31.</i> Área externa (material inservível).....	200
<i>Figura 32.</i> Coletores seletivos.....	203
<i>Figura 33.</i> Coletores seletivos espalhados.....	203
<i>Figura 34.</i> Coletores seletivos.....	204
<i>Figura 35.</i> Apresentação de trabalhos sobre economia de água.....	207
<i>Figura 36.</i> Trabalho em grupo sobre preservação da natureza.....	208
<i>Figura 37.</i> Apresentação de atividades dos livros didáticos - Planeta Água.....	211
<i>Figura 38.</i> Terra: Planeta Água.....	211
<i>Figura 39.</i> Terra: Planeta Água - aula com recorte e colagem.....	212
<i>Figura 40.</i> Terra: Planeta Água - painel construído pelos alunos.....	212
<i>Figura 41.</i> Aula sobre desmatamento – atividade com recorte e colagem.....	214
<i>Figura 42.</i> Reciclagem – apresentação da construção do boneco de lata.....	214
<i>Figura 43.</i> Debate sobre reciclagem e lixo.....	214
<i>Figura 44.</i> Apresentação dos trabalhos sobre reciclagem e lixo.....	215
<i>Figura 45.</i> Trabalhos sobre o cuidado com a natureza.....	216
<i>Figura 46.</i> Atividade sobre reciclagem.....	217
<i>Figura 47.</i> Aula sobre reciclagem – cestinha construída com papel.....	217
<i>Figura 48.</i> Aula sobre reciclagem da garrafa pet.....	217

<i>Figura 49.</i> Aula sobre o ar “oxigênio” .....	218
<i>Figura 50.</i> Aula sobre a atmosfera .....	224
<i>Figura 51.</i> Explicação sobre a camada de ozônio.....	225
<i>Figura 52.</i> Redação sobre a atmosfera.....	225

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. <i>Resumos dos resultados da pesquisa</i> .....	235
Quadro 2. <i>Recortes das entrevistas com os diretores</i> .....	273
Quadro 3. <i>Recortes das entrevistas – corpo docente</i> .....	287
Quadro 4. <i>Estrutura organizacional das escolas pesquisadas “A”, “B” e “C”</i> .....	303



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CIEA	Comissão Intersetorial de Educação Ambiental
CNMA	Conferência Nacional do Meio Ambiente
COÉTICA	Comitê de Ética em Pesquisa
COM-VIDA	Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida
CONPAM	Conselho de Gestão e Políticas do Meio Ambiente do Estado do Ceará
CONPET	Programa Nacional de Racionalização do Uso dos Derivados do Petróleo e do Gás Natural
DS	Desenvolvimento Sustentável
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EA	Educação Ambiental
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEIF	Escola Municipal de Educação Infantil
FA7	Faculdade 7 de Setembro
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBRAM	Instituto do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos do Distrito Federal
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC	Ministério da Educação
MMA	Ministério do Meio Ambiente
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PA	Psicologia Ambiental
PAF	Plano de Ação Financeira
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direito na Escola
PEEA	Política Estadual de Educação Ambiental
PMF	Prefeitura Municipal de Fortaleza
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PRONEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
SEB	Secretaria de Educação Básica
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SEMAM	Secretaria Municipal do Meio Ambiente de Fortaleza
SISNAMA	Sistema Nacional de Meio Ambiente
SME	Secretaria Municipal de Educação
TTs	Temas Transversais
UNESCO	Organização para a Educação, Ciência e Cultura das Nações Unidas
UNIFOR	Universidade de Fortaleza

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>20</b>
<b>1      <b>COMPREENDENDO AS DISCIPLINAS CORRELATAS</b></b> .....	<b>31</b>
1.1    Educação .....	31
1.2    A Escola .....	47
1.3    Educação Ambiental .....	65
1.4    Conscientização para a Educação Ambiental .....	79
<b>2      <b>SUPORTE LEGAL E ORIENTADOR PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL</b></b>	<b>94</b>
2.1    A Constituição Federal e a Lei de Educação Ambiental.....	94
2.2    Os Caminhos para a Educação Ambiental na Escola: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Temas Transversais (TTs) .....	96
2.3    Caminhos Práticos para Implementação da Educação Ambiental nas Escolas: MEC e MMA (PRONEA, Conferências, COM-VIDA, CONPET e Programa Mais Educação).....	99
2.4    Educação Básica e Ensino Fundamental no Brasil .....	104
2.5    Percurso Legal da Educação Ambiental no Estado do Ceará.....	106
<b>3      <b>CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS</b></b> .....	<b>109</b>
3.1    Aproximação com o Universo da Pesquisa.....	109
3.2    Conhecendo as Escolas Pesquisadas .....	112
3.3    A Pesquisa Qualitativa e o Método Etnográfico .....	119
3.3.1   A Justificativa do Método.....	119
3.3.2   O Método Etnográfico .....	120
3.3.3   Instrumentos Utilizados na Pesquisa .....	123

3.4	Análise de Dados .....	128
3.5	Aspectos Legais e Éticos .....	131
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>132</b>
4.1	Análise das Práticas de Educação Ambiental com Base nos PCNs .....	132
4.1.1	Escola “A” .....	133
4.1.2	Escola “B” .....	149
4.1.3	Escola “C” .....	159
4.1.4	Análise sobre a Capacitação de Educação Ambiental .....	172
4.1.5	Análise com Arrimo nos Documentos .....	175
4.1.5.1	Projeto Político-Pedagógico (PPP) e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)..	175
4.1.5.2	Projetos de Educação Ambiental nas Escolas .....	180
4.1.5.3	Livros Didáticos .....	184
4.2	Outras Práticas de EA nas Escolas.....	185
4.2.1	Prática do Programa Mais Educação .....	185
4.2.2	Horta .....	189
4.2.3	Limpeza da Escola .....	194
4.2.4	Coleta Seletiva nas Escolas .....	201
4.2.5	Conferências Infanto-Juvenis para o Meio Ambiente .....	204
4.3	Relatos de Observações nas Escolas “A”, “B” e “C” .....	205
4.4	Desafios para Desenvolver Educação Ambiental nas Escolas .....	225
4.5	Quadros Resumos dos Resultados da Pesquisa .....	235
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>239</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>246</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>268</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>308</b>

## INTRODUÇÃO

Somos moradores do oikos, da “**casa Terra**”, que é a raiz grega da palavra “ecologia”, e devemos nos comportar como se comportam os outros moradores dessa casa – As plantas, os animais e os microorganismos que constituem a vasta rede de relações que chamamos de Teia da Vida.

**(Capra, 2003)**

A Humanidade vivencia crescente degradação do Planeta, resultante dos padrões de produção e consumo, culminando em evidente crise ambiental, com origem sobretudo na segunda metade do século XX.

A diversidade e a expansão dos atuais padrões de produção e consumo mundiais, sob empreendimento e gestão de poderosos grupos privados, consolidam a exploração desproporcional dos recursos naturais. Esse processo vem ocorrendo, nas últimas décadas, de uma forma muito mais robusta do que aquela que o poder público, amparado em sua legislação, pode ter no sentido de conter a degradação ambiental (Abramovay, 2010).

Alguns cientistas têm alertado para a insustentabilidade desses padrões produtivo-consumistas, expressos, sobremaneira, na retratada crise ambiental, que tem continuidade no início do século XXI. Seus desdobramentos, anunciados pela comunidade científica, são: a poluição do ar, dos oceanos e dos rios; a destruição

das florestas e dos solos, chegando a grandes proporções de desertificação; e o aquecimento global, que gera as mudanças climáticas, o degelo das calotas polares, as secas e inundações, os maremotos, terremotos, furacões, entre outros, ou seja, desequilíbrios e desastres ambientais que causam intensivo impacto nas condições naturais e na qualidade de vida na Terra (Walter, 2007).

A problemática relatada aponta para a necessidade de uma tomada de consciência e adoção de atitudes em face desta crise que acarreta dificuldades de sobrevivência para os seres humanos, principalmente para os menos favorecidos socialmente, bem como para as demais formas de vida.

Na década de 1970, ganhou força a institucionalização das questões ambientais, após a criação de legislação específica durante conferências internacionais, com a participação de vários países, apoiadas por expressiva mobilização da sociedade civil. Tais eventos desdobraram-se em importantes promoções, como: o primeiro Dia da Terra, nos Estados Unidos (1970), a Conferência Mundial sobre o Ambiente Humano, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), em Estocolmo (1972), o Relatório Meadows sobre os Limites do Crescimento, em Roma (1972), o Programa de Ação sobre o Ambiente da Comunidade Europeia (1973), a Carta de Belgrado (1975) e o Relatório de Brundtland (1987) (Fontes, 2005).

De 1980 até 1990, os problemas relacionados ao meio ambiente tornaram-se inseparáveis da ciência, convertendo-se em prioridades da comunidade científica internacional. Surgiu, então, a Eco/92, quando foram definidas estratégias e diretrizes com indicativos de redefinição do padrão produtivo-consumista vigente. O foco dessa Conferência estava na evolução econômica e no Desenvolvimento Sustentável (DS), cujas discussões foram direcionadas em busca do compromisso da coletividade em relação ao cuidado com essa realidade (Fontes, 2005).

Na referida Conferência foi estabelecida a Agenda 21<sup>1</sup>, um programa de ação com diretrizes para todos os países, no qual consta um capítulo destinado à Educação Ambiental (EA). Esse capítulo tem por objetivo conscientizar e habilitar o homem para traçar e comprometer-se com novos rumos sustentáveis, mediante a EA, um processo de mudança individual e coletiva que ocorre por meio de práticas diárias, possibilitando que a pessoa perceba a importância da preservação da natureza.

Para Loureiro (2004), Educação Ambiental é uma

[...] emancipatória e transformadora parte da compreensão de que o quadro de crise em que vivemos não permite soluções compatibilistas entre ambientalismo e capitalismo ou alternativas moralistas que descolam o comportamento do histórico-cultural e do modo como a sociedade está estruturada. O cenário no qual nos vemos, de coisificação de tudo e de todos, de banalização da vida, de individualismo exacerbado e de dicotomização do humano como ser deslocado da natureza, é, em tese, antagônico a projetos ambientalistas que visam à justiça social, ao equilíbrio ecossistêmico e à indissociabilidade entre humanidade-natureza. (p. 94)

Dessa forma, torna-se inadiável a ideia de que as mais diversas organizações da sociedade e, principalmente, a escola empreendam uma educação que estabeleça valores e princípios de conscientização ambiental.

A sociedade mundial do século XXI vive em meio a crises econômicas,

---

<sup>1</sup> A Agenda 21 Brasileira é um instrumento de planejamento participativo para o Desenvolvimento Sustentável do País, resultado de uma vasta consulta à população brasileira.

tecnológicas, sociais e ambientais. Desde as últimas décadas até hoje, muitos problemas relacionados ao meio ambiente, ao crescimento populacional, ao esgotamento dos recursos naturais, tornaram-se cada vez mais graves e visíveis para toda a sociedade e ambientalistas do mundo inteiro, sendo a ação humana a maior causadora dos desequilíbrios e desastres ambientais.

O Planeta está sendo a cada dia mais degradado e devastado pelas escolhas do homem moderno, que suga os recursos naturais e destrói o equilíbrio ambiental de milhões de anos de evolução. Os tempos atuais requerem que surjam outros valores e racionalidades que reorientem práticas para o desenvolvimento econômico sustentável (Leff, 2001).

Essa exploração insustentável e exagerada dos recursos naturais, bem como a industrialização, o consumo compulsivo, a degradação do solo e da água e a perda da vegetação nativa provocaram graves problemas na natureza. Como consequência das ações do homem junto ao meio ambiente, surgiu um dos maiores problemas planetários dos últimos séculos, a saber, a degradação ambiental e a perda da sustentabilidade, sendo este um aspecto fundamental para a tomada de consciência e reflexão, pois dele provêm a degradação social e as dificuldades de sobrevivência do ser humano em seu *habitat*, levando inclusive à extinção de espécies. Capra (2003, p. 52) acentua que “Os sistemas vivos, portanto, respondem autonomamente às perturbações do ambiente. Respondem a elas com mudanças na sua própria estrutura, ou seja, com um arranjo do padrão de ligação da sua rede estrutural”.

A conjunção de problemas ambientais vem configurando uma situação de dimensão sistêmica, sendo imperativa uma melhor compreensão desses episódios, que comprometem fortemente a temperatura, o ar, os alimentos, as florestas, de



forma local e global. Além disso, ao longo dos últimos anos, a humanidade perde cada vez mais a qualidade de vida. Sobre isso, Leff (2001, p. 222) menciona que a qualidade de vida das sociedades decorre da EA, acentuando que “sem uma mudança nos valores que orientam a sociedade, através da educação ambiental, não há como alcançar os objetivos do Desenvolvimento Sustentável”.

A problemática ambiental necessita ser melhor elaborada na consciência humana a fim de se alcançar maior entendimento sobre a temática. Sendo assim, a educação é um caminho que possibilita o despertar da consciência e o conhecimento acerca de informações sobre a temática ambiental, que a mídia, como um todo, divulga. Além disso, pesquisadores e estudiosos apresentam informações relacionadas com os acontecimentos desastrosos para a natureza e suas consequências.

Portanto, vislumbra-se a compreensão do conceito de sustentabilidade, pois sua abrangência norteia todas as gerações e etnias na assunção de condutas de preservação e conservação dos ecossistemas, com vistas a que o homem adote atitudes que respeitem os recursos naturais na qualidade de seu usufrutuário.

Em razão do exposto, tornaram-se imperativas a compreensão e a conscientização humana acerca dos processos individuais e coletivos, ressaltando o resultado das suas ações em relação ao meio ambiente e perspectiva de mudança de atitude.

Com arrimo no que foi estabelecido na Agenda 21, mencionada neste trabalho, o espaço escolar constitui lugar e ambiente propício para a aplicação e a prática da EA, com o objetivo de formar o público infanto-juvenil, na circunstância de cidadão, com hábitos e atitudes adequados à formação de um sistema socioeconômico vinculado à dinâmica da natureza.

Paralelamente à educação escolar, a preparação educacional de uma criança acontece no seio da família, na convivência diária, quando exemplos, atitudes, comportamentos, princípios e valores são assimilados. Na perspectiva de Nogueira e Nogueira (2002, p. 9), “A bagagem transmitida pela família inclui, por outro lado, certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo, o capital cultural na sua forma incorporada”.

Nota-se, por conseguinte, que as instituições família e escola têm o poder de educar, e que o jovem tem um enorme potencial de irradiar sua consciência ambiental para todos os que estão inseridos em seu ambiente de convivência familiar, escolar e comunitária. Efetivamente, Carvalho, (2006, p. 157) menciona que “a EA abarca amplo conjunto de práticas sociais e educativas que ocorrem fora da escola e incluem não só crianças e jovens, mas também adultos, agentes locais, moradores e líderes comunitários”.

A Educação Ambiental se apresenta como intercessora nas diversas concepções da experiência do homem e sua relação com o meio ambiente, constituindo uma educação que se propõe abranger toda a sociedade. Pauta-se em processo pedagógico que facilita a conscientização com base na crítica construtiva sobre as questões do meio ambiente, com vistas a promover a mudança de atitudes, em consonância com uma sociedade sustentável em todas as suas dimensões. “A EA fomenta sensibilidades afetivas e capacidades cognitivas para uma leitura do mundo do ponto de vista ambiental” (Carvalho, 2006, p. 79).

Após a contextualização de vários panoramas sobre a crise ambiental que assola todas as nações, entendeu-se que as práticas de EA são importantes em todos os lugares e, em especial, nas escolas.

Assim sendo, fazendo a conexão dessa situação ao âmbito de um contexto

acadêmico, questionou-se como estão sendo implementadas as práticas de EA especificamente dentro das escolas selecionadas. Este ponto enseja abertura para várias dúvidas acerca da aplicação das práticas de EA nessas escolas, de forma que se procurou, no desenvolvimento da investigação, encontrar respostas para a suposta proposição.

Na compreensão de Fachin (2003),

entende-se como problema uma questão sem solução, objeto de discussão e de muito estudo. É um fato, algo significativo que, a princípio, não possui respostas explicativas, pois a solução, a resposta ou a explicação será dada por intermédio do desenvolvimento da pesquisa. (p. 109)

Essa busca de cunho acadêmico tornou-se importante, podendo ser eficaz ao desvendar como as escolas públicas desenvolvem efetivamente as práticas de EA no ensino fundamental. Da mesma forma, a delimitação do problema é crucialmente necessária para o desenvolvimento da obra científica, uma vez que cada campo de investigação apresenta situações particulares, as quais levam ao problema em foco.

Para Lakatos e Marconi (2001, p. 241), “Enquanto o tema de uma pesquisa é uma proposição até certo ponto abrangente, a formulação do problema é mais específica: indica exatamente qual a dificuldade que se pretende resolver”.

De tal modo, considerou-se, de forma geral, a problemática em questão: Como estão sendo desenvolvidas as práticas de EA nas escolas públicas da rede municipal em Fortaleza?

De maneira mais específica, entabularam-se os seguintes questionamentos:

- Que práticas de EA são desenvolvidas nessas escolas? As práticas de EA aplicadas nas escolas estão de fato seguindo as orientações oficiais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)?
- Quais os desafios que as escolas enfrentam para aplicar a EA?

Mediante essas indagações, entendeu-se que a pesquisa de Educação Ambiental nessas escolas se justifica por ser de fundamental relevância conhecer que práticas de EA são aplicadas nessas instituições educacionais, se elas obedecem aos PCNs e se estão superando os desafios que se apresentam no cotidiano educacional.

Conforme as orientações dos PCNs, para que a escola possa inserir o tema Meio Ambiente no ensino fundamental é preciso que ela procure trabalhar com a comunidade educacional questões como: atitudes, formação de valores, processo de ensino-aprendizagem e as habilidades. Todo esse contexto necessário não é algo simples para a escola, pois exige um trabalho que leve a uma mudança de comportamento, e isto constitui, sem dúvida, um grande desafio para as escolas. Os comportamentos ambientalmente corretos necessitam ser bem trabalhados, de forma que sejam incorporados ao cotidiano escolar, por meio de gestos, de atitudes que demonstrem bons hábitos de higiene individual e coletiva, além dos ambientes da própria escola (MEC/PCNs, 1997, Vol. 9).

Do mesmo modo, justifica-se, ainda, por contribuir para uma educação de qualidade, visando a que esta pesquisa seja conhecida na academia, que os interessados utilizem esse material e que inclusive as escolas em geral tenham acesso a este estudo, haja vista se tratar de um tema importante para a formação dos jovens e a garantia de sobrevivência das presentes e futuras gerações.

Conforme Fachin (2003, p. 114), “a justificativa destaca a importância do tema abordado, levando-se em consideração o estágio atual de ciência, as suas divergências ou a contribuição que se pretende proporcionar ao pesquisar o problema abordado”.

Lakatos e Marconi (2001, p. 219), por sua vez, veem “[...] a justificativa como elemento que contribui mais diretamente na aceitação da pesquisa pela(s) pessoa(s) ou entidades que vão financiá-la. Consiste numa exposição sucinta, porém completa, das razões de ordem teórica e dos motivos de ordem prática que tornam importante a realização da pesquisa”.

Para a consecução do tema proposto, foi delineado o objetivo geral a seguir:

- Analisar as práticas de EA em escolas públicas municipais de Fortaleza, tendo como base as orientações dos PCNs.

Visando atender ao objetivo geral, foram estabelecidos os objetivos específicos que se seguem:

- Identificar as ações de Educação Ambiental adotadas pelo corpo diretivo e docente do ensino fundamental em escolas municipais de Fortaleza;
- Verificar como as práticas de EA estão sendo aplicadas nessas escolas e se estão seguindo as orientações oficiais dos PCNs;
- Conhecer os principais desafios para a implementação da EA nas escolas públicas de ensino fundamental da Rede Municipal de Fortaleza.

A presente dissertação foi organizada em cinco capítulos, sendo o primeiro

deles esta introdução, que descreve o panorama socioambiental global, inclusive as ações do homem perante o meio ambiente, justificando a pesquisa e delimitando o problema em objeto de estudo.

O segundo capítulo se refere às áreas relacionadas com o objeto de estudo, por entender que elas são fundamentais na condução do caminho que a EA percorre para se fazer chegar às escolas. Descreve-se todo o diálogo estabelecido com os grandes teóricos, permitindo um amplo espectro de saberes relativos a essas temáticas – educação, escola, conscientização e educação ambiental.

Já o terceiro segmento tece todo o suporte legal e orientador para que a EA seja efetivamente seguida pelas escolas. É feita uma abordagem sobre o caminho legal da educação básica, até se chegar à EA, por meio dos PCNs que tratam do Meio Ambiente e Temas Transversais (TTs). Descrevem-se também os caminhos práticos para a implementação da EA, propostos pelo Ministério da Educação (MEC) e Ministério do Meio Ambiente (MMA), apresentando ainda o percurso legal de EA no Ceará e, por fim, contextualiza-se a educação básica no Brasil.

O quarto módulo exhibe todo o percurso metodológico, desde a aproximação com os espaços educacionais até a análise das práticas aplicadas nas escolas.

No quinto capítulo está descrita toda a análise de dados sobre as práticas de EA nas escolas, com base nas entrevistas, nas observações e nos principais documentos seguidos pelas escolas.

Por fim, no sexto capítulo, têm-se as Considerações finais, que trazem um resumo de todas as ações, práticas, aplicações e desafios de EA encontradas nas investigações das três escolas. São apresentadas as principais constatações, as quais respondem aos objetivos específicos delineados para este trabalho. Almeja-se que o leitor, de posse dessa leitura, desperte a consciência no sentido de entender

a necessidade de as escolas melhorarem as práticas de EA e de tornarem esta temática permanente, contribuindo para a efetiva conscientização ambiental de toda a comunidade escolar.

## 1 COMPREENDENDO AS DISCIPLINAS CORRELATAS

O educador é por “Natureza” um intérprete, não apenas porque todos os humanos o são, mas também por ofício, uma vez que educar é ser mediador, tradutor de mundos. Ele está sempre envolvido na tarefa reflexiva que implica provocar outras leituras da vida, novas compreensões e versões possíveis sobre o mundo e sobre nossa ação no mundo.

**(Carvalho, 2006)**

### 1.1 Educação

O ser humano é o ser vivo que mais aprende durante a vida, ente cujo estado maduro mais depende da aprendizagem. Ao nascer, traz a própria composição genética, que está intrínseca em sua natureza, que necessita passar pelas experiências naturais da vida, relacionar-se com o mundo, como parte do seu processo educacional, este último sendo, inclusive, um período de dependência ou interdependência e interação com os outros seres humanos.

De acordo com Freire (1997), o homem se faz por meio do seu movimento dialético, da sua estrutura dinâmica, conforme seja seu processo histórico de educação. Dessa forma, ele constrói sua forma humana do jeito próprio de se produzir pela educação, configurando-se numa Pedagogia que tem significância antropológica.



Para Ames (2008, p. 5), a: “[...] educação possibilita moldar o comportamento dos indivíduos de tal modo que o curso das coisas se redirecione para uma ordem coerente com o bem coletivo”.

A educação é um aspecto fundamental para a evolução e o desenvolvimento da Humanidade, uma vez que, com suporte nela, é possível transmitir os conhecimentos entre as gerações, assim como criar condições de preservação da cultura, proporcionar dignidade ao homem, melhorar a qualidade de vida e a convivência social de todos. A educação pode começar pelo exercício das qualidades humanas, por atitudes de respeito à humanidade e a tudo o que tem vida, visando à modificação, à transformação do homem, seja de maneira individual ou coletiva. Buffa, Arroyo e Nosella (1987, p. 20) afirmam que “O homem tem as sementes da piedade, da moralidade e da sabedoria, que deverão ser desenvolvidas pela educação”.

Considerando o pensamento de Brandão (2002, p. 25) em relação à cultura, sobre o processo educacional do qual o homem faz parte, o autor discorre a respeito da importância dessa relação e, nesse sentido, faz a seguinte afirmação: “[...] educação também é evidência de que tudo o que se passa no âmbito daquilo a que nos acostumamos a dar o nome de educação acontece também dentro de um âmbito mais abrangente de processos sociais de interações chamado cultura”.

Em relação ao desenvolvimento cultural da Humanidade, a educação torna-se uma ponte que liga conteúdos cognitivos e afetivos, de forma que, bem vivenciados, podem favorecer a aprendizagem e o conhecimento técnico e artístico humano. O processo educacional visa a ensinar a uma criança ou jovem a formação humana, um futuro próspero e uma vida com dignidade em termos sociais, culturais e econômicos.

Brandão (2002), fazendo analogia entre religião, ciência e arte, assim define

a educação:

[...] é, também, uma dimensão ao mesmo tempo comum e especial de tessitura de processos e de produtos, de poderes e de sentidos, de regras e de alternativas de transgressão de regras, de formação de pessoas como sujeitos de ação e de identidade e de crises de identificados, de invenção de reiteraões de palavras, valores, ideias e de imaginários com que nos ensinamos e aprendemos a sermos quem somos e a sabermos viver com a maior e mais autêntica liberdade pessoal possível os gestos de reciprocidade que a vida social nos obriga. (p. 215)

O acesso de todos os povos à educação é a certeza da cidadania, da igualdade de direitos, da justiça, da participação e liberdade, da democratização de oportunidades, da inclusão social, do conhecimento tecnológico e científico, do desenvolvimento cultural, econômico e ambiental, entre outros; no entanto, tudo isso só é admissível mediado pela educação (Dudh, 2011).

Considerando as condições socioambientais, econômicas e culturais dos diversos países, observa-se que, para os *países desenvolvidos*, o acesso à educação é prioritário e mais disponível para sua população, tanto qualitativa quanto quantitativamente. Para os demais países, porém, aqueles *em desenvolvimento* e os *subdesenvolvidos*, a educação não é acessível a todos, além de ser de baixa qualidade, prejudicando as condições de vida desses povos (Buarque, 2007).

No século XXI, em alguns países, verifica-se que somente uma minoria de crianças, nos anos iniciais de vida, tem acesso à educação escolar pública, e mesmo as que ingressam não conseguem concluir o ensino fundamental. Essa situação parece

ser antagônica, pois a educação deveria ser um direito universal para todos. Em dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamou e adotou, na Assembleia Geral, que a educação é

[...] o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (DUDH, 2011)

Nesse sentido, ainda, foi confirmado pela Organização para a Educação, Ciência e Cultura das Nações Unidas (UNESCO) que a Educação é um direito de todos, incluindo a educação infantil, primária, secundária e superior, criando condições de ensino por toda a vida, para que os adultos e jovens se habilitem ao trabalho, assegurado, inclusive, para o público feminino, considerando: “[...] a importância da educação para o desenvolvimento humano sustentável e apóia os países para melhorar o acesso e qualidade e para corrigir as desigualdades em seus sistemas de educação” (UNESCO, 2011).

Para atingir o sentido pleno da educação, um dos objetivos essenciais para o sucesso é o envolvimento e a participação de todos aqueles que devem fazer parte do processo educativo, incluindo os governos, órgãos responsáveis pela educação, organizações não-governamentais, comunidade, família e toda a sociedade de

forma geral.

Sobre o direito à educação, Gentili e Mccowan (2003) fazem referência a esse direito básico e universal:

A educação em todos seus níveis é um direito social básico e universal. É direito fundador e constitutivo dos sujeitos históricos e coletivos, pois é a partir da compreensão da relação que os homens estabelecem entre si e com a natureza que são garantidos, ampliados e criados novos direitos. (p. 27)

Se a educação é um direito social básico, conforme citado, isto denota que ela é fundamental e constitucional, devendo ser tratada de maneira enfática, haja vista sua importância para a Humanidade e por ser um *continuum*, necessário ao desenvolvimento dos países e de todos os indivíduos. Della Fonte (2007, p. 337) faz alusão a esse processo dizendo que “[...] em sentido amplo, a educação consiste na produção do indivíduo como ser social, ou seja, ela equivale ao próprio processo de aprender a ser humano”.

De forma conceitual, e para maior compreensão a respeito do termo educação, Araujo (2009, p. 10) explica que sua definição, derivada da palavra latina *Educare*, significa: “[...] ação de formar, nutrir, guiar e instruir. *Educare* apresenta características mais externas que configuram uma ação de cunho instrucional, de transmissão de saber que se processa de modo assimilativo”.

Para Farias (2007), a educação pode ser vista sob alguns aspectos. Primeiro, como “um processo de transmissão de um conjunto parcial de conhecimentos”. Numa segunda visão, pode ser entendida como “transmissão de certo saber existencial, que

não se reduz ao conhecimento sobre nenhum mundo possível”. Um terceiro modo de ver desse autor entende educação como “dívida existencial ou simbólica, pensada na relação credor-devedor”. E, por último, compreende educação como “transmissão de um saber ideal, uma vez que, no ato educativo, há uma cota de dever ser”. (pp. 11-13).

Em resumo, Farias (2007) apresenta uma óptica integral sobre essas quatro visões da educação: “Esses quatro vetores (conhecimento, saber, desejo e dívida) se articulam em todo o processo educativo, de modo que o educar ocorre por um ato de filiação às ideias, aos sistemas epistêmicos e às dívidas” (pp. 11-13).

Em outro prisma conceitual, Fontes (2005) menciona que existem confusões na conceituação de educação, no sentido dado à palavra *educare*, afirmando que o sentido literário desta remete a conduzir, guiar, não especificando de onde nem para onde. A mera etimologia dessa palavra não resolve as questões inerentes a ela, mas pode ser útil como estímulo à reflexão e ao debate entre os educadores.

Além da concepção, abrangência e conceito sobre a educação, comentados por Farias (2007) e Fontes (2005), percebe-se a necessidade de verificar como a aprendizagem contribui na prática educacional das crianças e jovens. Sabe-se que o ser humano, ao nascer, inicia a vida por meio do processo de aprendizagem e educação, primeiramente pela convivência familiar e social, seguida pela cultura, religião, tradição ou até pelos costumes da região ou país, entre outros. Por outro lado, a criança se desenvolve, aprende e se educa pelas suas experiências externas, seja na escola ou na comunidade onde vive. Portanto, o processo de aprender e de educar parece ser mais vasto do que se pensa, ao procurar entender o sentido etimológico da palavra educar.

Educar, no sentido estrito do termo, denota que o homem, no seu decurso educacional, é capacitado e instruído na carreira ou profissão, mas é importante

ressalvar que a aprendizagem pode ser divisada de outra maneira, sob o ponto de vista holístico e biocêntrico, no qual se coloca a vida, e não o homem, no centro do universo, possibilitando que o aprendizado também se dê no respeito ao princípio da vida.

Além disso, conviver com a diversidade e as diferenças dá oportunidades para que as crianças vivenciem experiências que possivelmente irão enriquecê-las, concedendo-lhes condições de entender toda a riqueza de experiências e conhecimentos que o mundo armazena. A motivação é, também, algo intrínseco ao ser humano e serve como forma de despertar o interesse por aprender e compreender os diversos aspectos e complexidades que uma educação pode ter.

Sob outro ponto de vista, mais fragmentado, e que será comentado mais adiante, há quem pense a educação como um simples processo que garante uma carreira de êxito profissional. A educação, entretanto, ainda é vista de forma mais abrangente, pois engloba uma visão vasta do mundo em todos os aspectos. Isso ocorre quando o homem vai além do seu processo intelectual, quando ele articula os conhecimentos e, ao mesmo tempo, reconhece os problemas do mundo, seja os de ordem social, cultural, política, econômica ou ambiental (Morin, 1999).

Nessa acepção, Brandão (2005) define de forma global sua visão a respeito da educação, fazendo observação a um tipo de educação que, sob a óptica do autor, é uma trajetória de contraeducação:

Toda educação que instrui, mas não educa; que capacita, mas não forma, apenas habilita quem aprende para ser o sujeito competente e competitivo dos projetos de vida a serviço do mundo dos negócios da sociedade e do mercado. Essa pode ser uma capacitação para o êxito e o sucesso, segundo

os termos do mercado de bens e de capitais. No entanto, ela é uma forma de contra-educação, ante uma vocação pedagógica dirigida ao diálogo solidário, à gratuidade e à partilha amorosa de bens, de serviços, de sentimentos e de sentidos. (p. 196)

Uma educação que aproxima a realidade e que tem o compromisso com a libertação do homem, no sentido de que ele tenha uma consciência ampla e bem-intencionada com o mundo, não pode se basear numa consciência compartimentada, mecanizada e especializada, isto porque o homem não pode ser considerado como “vazio”, como se ele devesse apenas ser preenchido de conteúdos (Freire, 1997).

Inspirado no pensamento de Morin (1999), repassar para a criança ou jovem apenas instruções e técnicas mecanizadas que atendam ao modelo do sistema capitalista pode configurar uma educação fragmentada, em que se busca apenas a especialização, ou seja, aprende-se somente sobre uma parte, e, como não se conhece o todo, não se sabe por que a parte tem problema; dessa forma, não podem ter uma compreensão mais abrangente e universal do assunto em foco. Uma educação que desvirtua a criança de uma aprendizagem integral pode estar limitando as possibilidades de seu crescimento – ensinar apenas para competir no mercado global e nada mais conduz a uma situação que parece preparar o jovem somente no âmbito cognitivo do ser.

O sociólogo francês Edgar Morin, um dos intelectuais mais destacados da atualidade, principalmente por articular, de um pensamento complexo, a natureza, a mente e a sociedade, assegura que durante o século XX houve progresso nos conhecimentos no âmbito das especializações disciplinares, só que este progresso está disperso em virtude de uma especialização que muitas vezes fragmenta os

contextos, globalidades e complexidades (Morin, 1999).

Morin (1999) contesta o progresso especializado, bem como Freire (1980), que defende uma educação alicerçada na Pedagogia do diálogo, do despertar dos sentidos, da convivência coletiva, familiar e social. Conforme esses autores, parece ser necessário que o homem adquira uma educação que privilegie um conhecimento amplo e holístico, possibilitando que o aprendizado e o conhecimento se desenvolvam observando os diversos aspectos da vida e não apenas focando um tipo de educação que apenas visa à aquisição de sucesso profissional e poderio econômico, entre outros.

Nessa linha de pensamento, Gentili e McCowan (2003) aludem à educação como dinâmica, em permanente elaboração. Para os autores, a educação precisa ter como pré-requisito a condição de que o aluno não seja apenas um receptáculo do conhecimento já produzido. Isto porque, em relação ao ensino-aprendizagem, é requerida a apropriação do conhecimento, que a educação seja reconstituída e transformada. A educação, com efeito, tem o papel maior – o de superar as experiências adquiridas pelo educando, sejam estas culturais, cognitivas, sociais e afetivas, de maneira que se produzam novas elaborações de conhecimentos.

Considerando a visão educacional que engloba todos os campos da vida, há também outro aspecto relativo à educação, que é o problema da qualidade no ensino público. De forma específica, no Brasil, no que se refere à qualidade da educação pública, o quadro presente ainda parece ser difícil, sendo fundamental que as autoridades se engajem cada vez mais nessa questão, dado que esse problema apresenta-se como elemento que dificulta a aprendizagem, o desenvolvimento e o conhecimento de crianças e jovens, provocando, dessa forma, desmotivação dos educandos pelos estudos e pela vontade de permanecer aprendendo na escola.

A aprendizagem das crianças e jovens no Brasil, em algumas regiões, parece



andar na contramão da educação, em virtude da qualidade no ensino público, que parece provocar desânimo nas crianças e jovens, fazendo com que eles abandonem a escola. Esse comportamento de renúncia pelas atividades escolares por parte dos estudantes abre espaço para diversos problemas e deixa o jovem desprovido de uma condição de vida melhor no presente e no futuro.

Uma criança ou jovem que não vai à escola, que se acostuma com essa ideia, em virtude da sua desmotivação, passa a não dar mais importância ao próprio processo educacional. Sobre isso, Buffa et al. (1987, p. 79) garantem que “A educação não é uma pré-condição da democracia e da participação, mas é parte, fruto e expressão do processo de sua constituição”. Diante disso, efetivamente a educação escolar precisa fazer parte da vida de toda criança.

Ainda no que diz respeito à qualidade de ensino, Gentili e McCowan (2003) reafirmam que o Estado democrático deve disponibilizar para todo o seu povo uma educação básica de qualidade, de forma que seja padronizada, gratuita e laica; além disso, que tenha fundamentos cuidando da formação integral e humana, possibilitando visão cidadã protagonista, crítica e criativa, com o objetivo de alcançar desenvolvimento tecnológico e cultural de uma nação que seja soberana e autônoma, mas ao mesmo tempo com bom nível de relacionamento solidário com outras nações.

Nakano e Almeida (2007) admitem a necessidade de se discutir a qualidade da educação para as crianças e jovens:

[...] tematizar a qualidade da educação nos tempos atuais implica revelar em que campo de conflitos se inscreve o debate. Daí a importância de trazer para a discussão não só a fala dos jovens, mas também os modos como vêm

se configurando esta fase do ciclo de vida nos tempos atuais, o lugar que a escola ocupa nesse processo, os conflitos que ela engendra e que relações ela estabelece com o mundo do trabalho dentro de um dado modelo social.

(p. 8)

Ante todo o contexto exposto, é imperativo lembrar o fato de que, entre os anos 1960 e 1970, o tema mais abordado entre educadores era “educação e desenvolvimento”. Nesse período, propagou-se a crença de que o povo seria mais educado e, como consequência, a nação também passaria a ter uma sociedade mais desenvolvida. Naquela época, muitos acreditaram que a escola brasileira, por sinalização dessa crença, estreava a formação de um Brasil moderno e desenvolvido (Arroyo, 1986).

Para Arroyo (1986), todavia, nada aconteceu em relação às ideias disseminadas pelo povo. Tais crenças da época foram sendo esquecidas ao longo dos anos, tornando-se um tempo de ilusão e sonhos. No início dos anos 1980 surgiu, entretanto, outra crença, passando-se a acreditar e a idealizar outra forma de educação. Desta vez era “Educação e democracia”. Essa fase trazia um *slogan* mágico, a transformação e a esperança de uma nova educação e, do mesmo modo, a certeza de que agora a educação privilegiaria toda a sociedade brasileira sem nenhuma discriminação, ou seja, finalmente todos teriam acesso à educação (Arroyo, 1986).

Ainda sobre educação, é também relevante abordar sobre o retardamento desta no Brasil. Nota-se a falta de decisão política e priorização no sentido de se apoiar e destinar investimentos em educação. Com efeito, Buarque (2007) fez o seguinte comentário sobre o atraso da educação brasileira:

A primazia absoluta da economia criou a expressão “década perdida” para definir a falta de crescimento econômico dos anos 80 do século XX. Mas ela escamoteia o século inteiro perdido pela educação da população brasileira, ao longo da história republicana. Tivemos um “século perdido” em comparação a outros países, que aproveitaram o século XX para dar um salto na educação do seu povo. Entramos no século XXI enfrentando uma verdadeira tragédia educacional. (p. 17)

Apesar de todo o esforço do povo pela busca de uma educação mais igualitária e democrática, o acesso à educação escolar parece ser ainda, para muitos brasileiros, algo muito difícil de ser atingido, pois são muitas as dificuldades a serem enfrentadas pelas crianças e jovens das classes menos favorecidas, às vezes porque moram em zonas rurais de acesso difícil ou regiões periféricas das grandes metrópoles; em outros momentos, pela necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família. O fato é que esta situação tende a dificultar o desenvolvimento do País e de todo o seu povo.

Considerando a questão da falta de oportunidade e perseverança na continuidade dos estudos por parte da grande massa da população jovem brasileira, Buarque (2007) examina o assunto desta maneira:

O resultado dessa situação é que nossas crianças atravessam sua vida educacional como se passassem por um funil: o funil da exclusão e do atraso. Da exclusão, porque menos de 40% das crianças terminam o Ensino Médio. Do atraso, porque o potencial de mais de 60% é deixado para trás, ao longo do

caminho educacional. É um funil da exclusão social e da perversão política do Brasil. (p. 18)

De acordo com a visão de Buarque (2007), o sistema educacional brasileiro tem atuado de forma excludente, já que os mais pobres são os mais atingidos, principalmente no quesito da educação de qualidade. O problema é que esse funil da exclusão social, além de acarretar vários empecilhos para o desenvolvimento do Brasil, ainda contribui com o analfabetismo.

Como consequência dessa situação é que o jovem sem possibilidade de uma vida digna busca outros meios de sobrevivência, e, na maioria das vezes, se envolve com o subemprego, a violência, o uso e tráfico de drogas e a exploração sexual.

No entanto, segundo informações do MEC (2011), essa situação vem se apresentando de forma mais atenuada, tendo em vista que nas últimas quatro décadas a taxa de analfabetismo, para pessoas com mais de 15 anos, caiu de 39,5% para 9,7%, isso em função do expressivo aumento do número de alunos matriculados no ensino fundamental e do crescimento sistemático da escolaridade da educação brasileira.

Já como fonte mais recente, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os primeiros resultados da Amostra do Censo Demográfico de 2010 entre os anos de 2000 e 2010 mostram o que segue:

[...] o percentual de pessoas que não frequentavam escola no contingente de 7 a 14 anos de idade passou de 5,1% para 3,1% no País. Em 2010, esse indicador ainda era mais elevado no Norte e Nordeste, mas nessas duas

regiões foram registradas as maiores quedas em relação a 2000: de 11,2% para 5,5% e de 7,1% para 3,2%, respectivamente. (IBGE, 2011a)

De acordo com Graciano e Haddad (2007, p. 444), a respeito do acesso das crianças e jovens na educação formal, mencionam que nas décadas de 1980 e 1990 houve uma forte ampliação do acesso da população ao ensino formal. Mesmo assim, ainda existe um elevado número de jovens e adultos com baixo nível escolar, principalmente nas classes mais pobres, que continuam fora da escola.

Com a Constituição Federal criada em 1934, todos os brasileiros conquistaram o direito à educação, que deveria ser ministrada pelos poderes públicos e pela família. No século XXI, encontra-se em vigor a Constituição de 1988, que também reforça os direitos já adquiridos dos brasileiros em constituições anteriores. Assim sendo, a educação, nos termos constitucionais, define no seu Art. 205 que “A educação, direito de todos e 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 e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p. 137).

A Carta Maior do Brasil (1988), conhecida como a Constituição Cidadã – pelo mérito de abranger avanços de cunho social –, destaca a educação em face de sua notável importância, prevendo, em seu art. 206, princípios que devem reger esta obrigação e o ensino no País. O Texto Constitucional conduz a avanços em termos de proposta de educação comprometida com a cidadania, sob princípios orientadores referentes à igualdade de direitos, à dignidade humana, à participação e à corresponsabilidade na vida social.

Ainda sobre a educação brasileira, até 1960 ela era amparada por um

modelo centralizador, ou seja, todos os estados e municípios operavam juntos, porém, em 1961, aprovou-se a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sendo que esta nova condição colaborou para diminuir a centralização do Ministério da Educação, de tal forma que os órgãos estaduais e municipais finalmente receberam maior autonomia (MEC/Legislação, 2011).

De forma específica, Paulo Freire, um dos patrimônios da cultura nacional, responsável pelo movimento de educação popular no Brasil, também apresentou várias contribuições importantes para a educação brasileira, de ordem social, política e cultural, principalmente no que se refere à conscientização das grandes massas desde o envolvimento do povo.

Freire (1980, p. 34) questionava a validação da educação, a vocação natural do homem e a maneira como ele vive no mundo. Apregoou que “a educação deve ajudar o homem, a partir de tudo que constitui sua vida, a chegar a ser sujeito”. Essa afirmação do autor confirma a importância que ele dava à formação do homem de um jeito natural, de acordo com o mundo em que vive, com seu entorno social e cultural, acentuando que “[...] a educação não é um instrumento válido se não estabelece uma relação dialética com o contexto da sociedade na qual o homem está radicado” (Freire, 1980, p. 34). Freire acreditava que a educação só cumpriria seu papel se promovesse a humanização dos homens e das mulheres.

Ao repensar o papel fundamental da educação numa sociedade moderna, capitalista, consumista, com várias conquistas tecnológicas, e percebendo-se que algumas escolas públicas possuem baixa qualidade de ensino, esta condição faz com que os educadores passem a conviver com conflitos, tendo em vista que essas escolas em geral não apresentam boas condições para atender às necessidades das crianças, dos jovens e da sociedade em que atuam.

É fundamental também considerar o papel do professor, já que ele tem a missão de educar os alunos de forma a despertar, neles, o senso crítico e a capacidade de refletir, julgar e criar acerca de temas sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais. A forma de educar uma criança ou jovem contribui para o seu desenvolvimento e sua formação e, conseqüentemente, pode promover uma significativa mudança social.

Para essa dimensão social da educação, a prática pedagógica tem uma função importante na sensibilização quanto às questões educacionais, culturais e ambientais, pois somente por via das relações consistentes, amparadas em sentimentos de cooperação, solidariedade e compromisso com o outro e com a vida, é possível alcançar essa extensão.

De todo jeito, a educação é requerida cada vez mais a desempenhar diversos papéis paradoxais, e a prática pedagógica tem relevância expressiva sobre esse ponto. A respeito disso, Brandão (2005) ensina que no momento em que a educação procurar ajustar o indivíduo aos grupos sociais em que vive, deve também instrumentá-lo para criticar essa mesma sociedade.

Em relação aos saberes dos seres humanos, a educação sempre será um grande desafio para a Humanidade, mas o importante é que essa questão já está garantida na Declaração Universal dos Direitos do Homem – DUDH (2011), no seu artigo XXVI, mencionando:

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. A instrução será

orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (p. 13)

Diante dessas considerações acerca do tema, é notório e de senso comum que a escola é o local ideal e mais apropriado para se promover educação. Nesse sentido, no próximo capítulo será contextualizada e fundamentada a relevância dessa instituição educacional.

## **1.2 A Escola**

[...] a prática docente deve ir ao encontro do jovem concreto para que, através da facilitação de sua fala, através de uma escuta autêntica, este sujeito possa ampliar seu nível de consciência e talvez começar a se perceber como parte importante e integrante do corpo da escola.

**(Nascimento, 2009, p. 178)**

Uma das formas de transmitir os conhecimentos, valores e estilos de vida, em especial antigamente, era por via oral. Os avós e os mais velhos passavam seus



conhecimentos aos mais novos por meio de histórias. Conforme Herman, Passineau, Schimpf e Treuer (2003, p. 6), “A sede de conhecer era, antigamente, passada de geração a geração pela tradição oral”.

Buscando conhecer o sentido etimológico da palavra “escola”, Ferreira (1986, p. 687) a define como sendo “estabelecimento público ou privado onde se ministra, sistematicamente, ensino coletivo”.

Pesquisando no sítio eletrônico do MEC, encontrou-se a seguinte conceituação:

A palavra escola seguiu um longo caminho até chegar ao português. No grego, seu berço de origem, escola significava lazer ou tempo aproveitável para o exercício de atividades prazerosas. Quando entrou no latim, a forma *schōla* passou a significar que “as crianças deviam dedicar-se aos estudos próprios de pessoas livres, deixando de lado as demais ocupações”. Os antigos deram-se conta de que era preciso preencher o tempo livre com o estudo. Assim, elas eram confiadas a um mestre que, em classes (*classis juniōrum*, o mesmo que chamada, chamamento dos jovens), lhes ensinava a leitura e a declamação. (MEC, 2011)

Com o passar dos tempos, visando à passagem de conhecimentos para as novas gerações, nas diversas culturas da humanidade, compreendeu-se que as nações que mais se desenvolviam eram aquelas que faziam investimento maciço e determinado na educação de todo o seu povo, sendo a escola o instrumento fundamental para a formação, manutenção e avanço do nível educacional da população.

Segundo Reigota (1999), é preciso ter um lugar para debater as questões humanas:

A escola tem sido historicamente o espaço indicado para a discussão e o aprendizado de vários temas urgentes e de atualidade como resultado da sua importância na formação dos cidadãos. É evidente que a escola deve estar sempre aberta ao conhecimento, inquietações e propostas de sua época, procurando consolidar inovações pedagógicas que contribuem para continuar cumprindo seu papel social. (p. 79)

Buscando compreender ainda mais sobre a escola, Arroyo (1986, p. 36) afirma: “[...] a escola para o povo somente se tornará possível se transmitir ensinamentos, hábitos, valores funcionais à sua realidade, adaptados às suas necessidades de sobrevivência, trabalho e produção”.

Outra forma de entender a escola é vê-la como organização social, constituída por uma cultura própria, sendo ao mesmo tempo parte de uma cultura maior, na qual os condicionantes e contradições são como base para suas ações (Silva & Leme, 2009).

É intrínseco à educação o relacionamento entre a escola e a cultura, isto porque, historicamente, a cultura da humanidade encontra-se incluída no processo educacional. Além disso, o desenvolvimento do pensamento pedagógico privilegia a reflexão sobre essa relação, pois é inconcebível uma experiência pedagógica que não se refira à cultura (Moreira & Candau, 2003).

A escola, ao longo de sua existência, sempre teve o papel de promover a educação, pois é a partir dela que o aluno estabelece bases para aprender, obter

conhecimentos e, inclusive, preservar os valores culturais do seu povo. Para Leão (1999, p. 22), “Possibilitar que todo esse acervo cultural seja objeto de aprendizagem é um dos méritos da escola tradicional. É óbvio que os conteúdos escolares têm de ser valorizados e efetivamente ensinados ao aluno”.

Considerando que é na escola onde brotam as oportunidades, discussões e descobertas, Gentili e McCowan (2003) dizem que neste espaço educacional surgem visões diferentes, sendo um lugar que favorece os questionamentos, que abre espaço para as questões relativas aos direitos humanos e sociais elementares e que contribui na busca da autonomia, do conhecimento e do crescimento humano.

A escola é um local para ser honrado, digno, lugar essencial para adquirir experiências, o qual deve ser valorizado por toda a sociedade. Branco (2003) relata acerca da importância da escola na vida humana e expressa que:

A escola, instituição que nos abriga por muitos anos – por vezes, até mais tempo do que nossa própria família –, é o local onde devemos exercitar aquilo que mais tarde denomina-se vida; não que a vida não ocorra na escola, como fato. (p. 19)

Em outra visão, Aquino (2000) considera que a escola, por natureza, é um local propício para a transformação das relações humanas, onde se pode fazer o exercício da diversidade, se situar no lugar do outro, se estranhar e, ao mesmo tempo, conviver com os valores étnicos raciais.

Sobre a função da escola, Moreira e Candau (2003) destacam o valor distinto da sua atribuição:

A escola tem um papel muito sério, inescapável, que é um espaço privilegiado de encontro com o diferente. A escola tem de ter um papel muito claro e verdadeiramente democrático, e a escola se democratiza quando ela garante os direitos e cobra os deveres de cada um e faz com que todos os alunos dali se respeitem. (p. 165)

Durante anos a escola se edifica, passando a ter o desafio de melhorar a convivência dos seres humanos, entre eles e com o mundo, visando contribuir com a colaboração, a integração, o combate à rigidez das disciplinas e metodologias, de forma a reaver os valores dos seres humanos como sujeitos de sua história (Segura, 2001).

É importante reconhecer a relevante contribuição do Ocidente para a escola, principalmente por possibilitar a conquista da universalização do ensino. No entanto, apesar desse intento, a escola não representou a igualdade entre os homens pensados pela escola tradicional. Não é possível imaginar por quanto tempo ainda haverá uma educação para ricos diferente da educação destinada aos pobres. A escola, isoladamente, no entanto, não deveria ser a responsável por tudo o que acontece à humanidade. Mesmo assim, estamos entrando em mais um milênio no qual a escola tradicional não é revolucionária, levando-se em conta as suas origens (Leão, 1999).

Considerando a concepção da escola para ricos e pobres, Arroyo (1986) também reconhece que a escola revelou-se um modelo funcional para as classes favorecidas e dominantes, embora existindo um projeto educativo mediante o qual todos fossem beneficiados com um sistema de educação escolar único. Lamentou-se, porém, o caráter elitista, com a existência de escolas diferenciadas: “Para os

filhos dos ricos, as escolas ricas; para os filhos dos pobres, as escolas pobres” (Arroyo, 1986, p. 17).

Trazendo a questão da escola elitista de modo mais específico, nota-se que as escolas públicas no Brasil, exceto o ensino superior, geralmente atendem às classes sociais de baixa renda. A maioria das escolas públicas apresenta qualidade de ensino fraca, decorrente de uma infraestrutura inadequada e dos baixos investimentos efetuados pelos governantes, que ainda não se conscientizaram da importância de priorizar a educação como fator fundamental para estabelecer uma nação desenvolvida (Buarque, 2007).

Nessa linha de pensamento, com relação à diferenciação das escolas, Dubet (2004) menciona que esse panorama escolar estabelecido foi marcado por limitações quanto à igualdade de oportunidades. Assim, até o final da década de 1960 podia-se notar que, nos países mais desenvolvidos, o nascimento tinha intensa influência na orientação escolar dos alunos, ensejando divisões de sistemas nessas entidades, isso dependendo do nível socioeconômico dos participantes, surgindo assim uma variedade de escolas: do povo, de classes médias, da burguesia, escolas profissionais, urbanas, rurais, da Igreja e do Estado.

Valle (2003, p. 3) garante, contudo, que “Muito se tem feito para que a escola não se preste a selecionar os mais capazes e eliminar quem enfrenta dificuldade para aprender e, em vez disso, incorporar todos os alunos”.

A respeito da escola pública, Dalbério (2008) faz a seguinte observação acerca do pensamento de Freire (1980):

A concepção de Freire sobre a escola pública popular é a de uma escola aberta, na qual os pais não vão apenas receber repreensões, advertências,

reclamações ou trabalho. Mas, sim, um espaço para a participação coletiva, que possibilite somar diversos saberes e experiências, e, nesse sentido, que considere as necessidades e desejos da comunidade escolar. (p. 9)

Durante décadas, a escola e a educação vêm passando por diversas transformações, de ordem institucional, econômica, social e política. A escola é, sem dúvida, o lugar fundamental e imprescindível para os anos iniciais da formação educacional na vida de uma criança, fase ideal para ela adquirir conhecimento, aprendizado e conviver em grupo. Esse ambiente propicia que a criança crie condições de se socializar, de desenvolver suas habilidades, de fazer aflorar a criatividade e vivenciar a prática lúdica com outras crianças. Nesse ambiente distinto, ela recebe uma educação diferente da que tem no convívio familiar (Silva & Leme, 2009).

O MEC (2011) assim conceitua a instituição educacional: “[...] a escola é o lugar social privilegiado para a aprendizagem de leitura e escrita dos diferentes gêneros textuais, meios indispensáveis para a apropriação dos bens culturais que nos tornam humanos e cidadãos”.

A escola apresenta, com efeito, pontos fundamentais, como ensinar, contribuir para o desenvolvimento da criança, observando inclusive se ela está realmente aprendendo, se apresenta dificuldades em seu processo de aprendizagem, ou se necessita de reforço escolar e até mesmo de apoio pedagógico.

Em razão de tantos aspectos fundamentais, cabe também à escola estimular na criança a vontade de aprender, de buscar o prazer pelas descobertas e de fazê-la sentir-se bem no convívio escolar. A instituição educacional deve proporcionar condições para a criança permanecer em tempo integral na escola, oferecendo atividades esportivas e culturais (artes, música, dança, teatro etc.) e, principalmente,

conscientizar o aluno jovem sobre o valor da conclusão dos estudos, mostrando o significado e relevância da educação para sua vida, deixando-o desejoso e motivado pela vontade de aprender e de não abandonar a escola.

Um ponto fundamental que se deve levar em consideração é que a criança não fique sem frequentar a escola, pois, se assim for, ela não terá oportunidades de trilhar caminhos saudáveis e prósperos para sua vida. Diferentemente disso, se ela for à escola descobrirá um mundo novo, cheio de possibilidades. Deste modo, Leão (1999) destaca que a instituição escolar, designada para todos os seres humanos, surgiu para fazer parte do cotidiano da humanidade, sendo também dever do Estado e da família cuidar da educação de todas as crianças e jovens.

Outro ponto em que a escola precisa saber atuar é sobre as questões das diversidades de cada um. A escola deve assumir o papel de estabelecer relacionamentos responsáveis e respeitosos, considerando a diversidade existente nos alunos e em suas famílias, contribuindo para uma educação não discriminatória entre classes sociais, raciais, sexuais, religiosas e políticas.

Levando em conta o processo de aprendizagem da criança, é necessário que a família se envolva no apoio e acompanhamento, mas que, de forma complementar, a escola tenha o dever de avaliar e acompanhar o desempenho do aluno. Faz parte do ensino-aprendizagem o apoio psicológico, com vistas a contribuir com a melhoria da desenvoltura escolar desse educando, buscando a promoção de uma cultura de sucesso, cujas habilidades e aptidões sejam muito mais valorizadas do que as limitações e dificuldades apresentadas (Carvalho & Marinho, 2010).

Para Herman et al. (2003), a curiosidade é um ponto de partida para a aprendizagem:

É uma vontade forte de conhecer. Para as crianças, a curiosidade é incentivo, para que investiguem o Mundo, e esse processo é muito importante em seu desenvolvimento. Elas precisam descobrir em quem confiar, o que é perigoso e o que é divertido, estabelecendo suas próprias fronteiras. Desta forma, esta descoberta inicial é intensa e cheia de ação. (p. 1)

No que diz respeito às crianças, todas as observações aqui fornecidas são de grande valia, de tal forma que todos os sujeitos envolvidos na educação infantil são importantes para promover o aprendizado e seu bem-estar. Assim, Valle (2003, p. 3) alerta sobre a fragilidade da criança e garante que ela “[...] é o elo mais fraco e exposto da cadeia social”.

Com efeito, na relação entre a escola, a criança, a família e a comunidade, toda comunicação e convivência devem ser embasadas numa condição de confiança, transparência, participação e respeito às diferenças sociais de cada um.

Ainda, referindo-se às relações entre os participantes da comunidade escolar, Valle (2003, p. 8) diz que “Para que a família, escola ou qualquer outro sistema possa proporcionar desenvolvimento, depende da qualidade de relações estabelecidas com o outro”. O autor ressalta, então, o valor qualitativo do relacionamento estabelecido entre os componentes da comunidade escolar.

Na escola, compete ao professor apresentar sua contribuição, de forma a organizar e planejar situações que resultem em aprendizagem, que sejam expressivas para a criança, propondo-lhe desafios, fazendo contraposições necessárias a todos os tipos de discurso, verificando e selecionando outras fontes de pesquisa, bem como mostrando diversas possibilidades para a conquista do conhecimento (MEC, 2011).



Se a escola estiver empenhada e determinada em atuar num contexto de desenvolvimento educacional democrático, conferindo uma educação de qualidade, seguramente ela contribuirá de forma significativa para o estabelecimento de uma sociedade de indivíduos civilizados, educados e socializados.

Para se lograr uma sociedade solidária, com atitudes de colaboração e cooperação, é fundamental que, por primeiro, a escola cumpra sua função de educadora, juntamente com a família. No sentido de promover a educação, tanto a família quanto a escola têm o dever de difundir princípios morais e éticos, colaborando para a formação e autonomia da vida do educando.

Além da escola, Fevorini e Lomonaco (2009, p. 7) mencionam o papel das famílias nesse processo: “[...] numa realidade escolar como a brasileira, marcada por inúmeras deficiências, *comprometer* – e não responsabilizar – as famílias com o acompanhamento escolar de seus filhos pode revelar-se como mais uma das possibilidades de melhoria da qualidade de ensino”.

Historicamente, a escola pública brasileira, apesar dos muitos caminhos percorridos, ainda não conseguiu instituir integralmente um ensino de qualidade. Com efeito, é possível deparar com instituições públicas educacionais enfrentando, constantemente, diversas dificuldades, passando por vários problemas no ensino público, resultando em evasão escolar, deficiência no aprendizado, alto índice de repetência, baixa motivação dos alunos, greve dos professores por melhores salários e condições materiais, e, além disso tudo, problemas com a violência e as drogas.

Atualmente, não é tarefa simples encontrar instituições educacionais públicas constituídas pedagógica, material e arquitetonicamente num modelo de escola que atenda aos requisitos de uma adequada qualidade de ensino e às necessidades que uma boa educação demanda. E isto tudo amparado em uma política de educação

consistente e embasada na qualidade de ensino, seja em sua forma estrutural, de professores capacitados, de segurança e acompanhamento.

A respeito dessa situação, Freire (2002) entendia que:

[...] mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam. (p. 60)

Embora tenham ocorrido avanços na educação pública nos últimos anos, o modelo de educação pública vigente no Brasil ainda enfrenta grandes desafios a serem superados nas próximas décadas.

Em tal circunstância, e por se tratar de um assunto de enorme relevância para toda a sociedade, é que se torna fundamental uma decisão política dos governantes no sentido de investir no ensino público brasileiro de forma a fortalecer estruturalmente o sistema educacional.

Freire (1980) menciona de forma ampla o que se espera da escola atual:

Somente uma outra maneira de agir e de pensar pode levar-nos a viver uma outra educação que não seja mais o monopólio da instituição escolar e de seus professores, mas sim uma atividade permanente, assumida por todos os membros de cada comunidade e associada a todas as dimensões da vida cotidiana de seus membros. (p. 117)

Em relação às escolas tidas como tradicionais, Leão (1999) ressalta que é

preciso questionar a qualidade do ensino. A autora constatou de maneira informal que a escola de hoje apresenta-se empobrecida quando comparada com outras instituições educacionais de muitas décadas atrás, concluindo que não há um rigor em transmitir os conhecimentos da forma como era feito na antiga escola tradicional, que cuidou da educação dos nossos pais e avós.

Por outro lado, Arroyo (1986) compreende que:

A construção da escola possível passa por um equacionamento realista da escola que até hoje não foi possível. Um conhecimento mais rigoroso da realidade de nossa escola é condição necessária para combater essa escola e para reinventar, no dia a dia, a escola necessária. (p. 21)

No Brasil, a responsabilidade educacional das escolas vem das orientações normativas do MEC, das secretarias estaduais e municipais de educação, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei 9.394/1996) e dos PCNs (1997), sendo esta a trajetória formal emanada pelo Governo, a qual traça as orientações da educação pública e particular de ensino no Brasil. Dessa forma, percebe-se o quanto é importante a atuação dos governos, especialmente no cumprimento das orientações dos PCNs, que contribuem para a escola ter uma educação de qualidade.

No ano de 2007, o MEC instituiu o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criando um indicador para medir a qualidade de ensino em cada escola e em toda a rede de ensino. O indicador é calculado baseando-se na performance do estudante, isto de acordo com as avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), relativa às taxas de aprovação. Dessa forma, para que o IDEB de uma escola apresente bom índice, é

necessário que o aluno aprenda, não fique reprovado no ano letivo e esteja frequentando a sala de aula (MEC/IDEB, 2011).

Por meio do IDEB, os pais ou responsáveis pela criança podem verificar se a escola onde seu filho estuda exibe boa nota, assim como as secretarias municipais e estaduais. As escolas são avaliadas pelo IDEB a cada dois anos, e o Brasil tem metas para a qualidade de ensino. Para 2011, a meta para as escolas municipais de Fortaleza é 4.0, mas o desejável é que as escolas brasileiras melhorem e atinjam a nota 6.0 até 2022, o que corresponde a um ensino de qualidade adotado por países desenvolvidos (MEC/IDEB, 2011).

Segundo os resultados do IDEB de 2009 aplicado nas escolas, ocorreram pequenas melhorias nas notas em todos os ciclos da educação básica. Tomando como base a nota de zero a dez, entre as escolas brasileiras, a média da avaliação do ensino fundamental I (da 1.<sup>a</sup> à 5.<sup>a</sup> série) subiu de 3,8 em 2005 para 4,6 em 2009. Já no ensino fundamental II (da 6.<sup>a</sup> à 9.<sup>a</sup> série) essa média subiu de 3,5, em 2005, para 4,0, em 2009. Essa avaliação revela que a melhoria da qualidade do ensino está ocorrendo lentamente (MEC/IDEB, 2011).

Ainda com relação a essa pesquisa, outra visão sobre a qualidade do Ensino Fundamental (EF) diz respeito à eficiência e ao rendimento escolar. A taxa de abandono no EF passou de 8,3%, em 2003, para 3,7%, em 2009, enquanto o percentual de aprovação no EF passou de 79,6%, em 2003, para 85,2%, em 2009 (MEC, 2010).

Embora a pesquisa revele que a qualidade da educação pública brasileira ainda esteja num patamar muito ruim, está melhorando lentamente. Um longo caminho, porém, ainda precisa ser percorrido. Para isto é necessário um investimento maciço em educação, devendo existir uma união de esforços entre os governos federal, estaduais

e municipais, com vistas a atender às necessidades da população em geral relativas ao ensino público de qualidade, contemplando a sua forma estrutural, a formação e remuneração dos professores e o gerenciamento escolar, de maneira que essas ações também possam atender a outras demandas, como das crianças em idade escolar, incluindo fardamento, transporte e merenda.

A Constituição Brasileira, em seu artigo 214, estabelece condições no plano nacional de educação, que prevê melhoria na qualidade do ensino e formação para o trabalho, entre outras metas (Brasil, 1988). Como exemplo, por incentivo governamental, os professores estão buscando melhorar sua formação, especializando-se, algumas vezes fazendo mestrado, o que representa uma das formas de se criarem condições para melhorar a qualidade do ensino, ficando mais perto o desejo e, talvez, o sonho de uma escola de qualidade.

A escola é deveras relevante para a sociedade, inclusive para a comunidade em que se encontra, de tal modo que ela deve ser comprometida não apenas com as questões internas educacionais, mas, igualmente, com o entorno em que está inserida: “As escolas também devem ficar atentas à maneira como se comunicam com sua comunidade” (Favorini & Lomonaco, 2009, p.13).

Considerando os pontos abordados até agora acerca da temática escola, pela sua dinâmica, novos paradigmas e desafios precisam ser superados a cada ano, de forma a seguir as orientações do MEC e das Secretarias de Educação, com o fim de construir práticas pedagógicas educacionais que insiram, cada vez mais, temáticas sociais, ambientais e culturais, visando à formação cidadã do aluno.

Nesse âmbito, no que se refere às práticas educacionais nas escolas, é relevante explicar que o Projeto Político-Pedagógico (PPP), em sua elaboração, deve seguir as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que indicam que

todas as matérias curriculares do ensino fundamental devem permear e abordar diversos temas transversais como a Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural (MEC/PCNs, 1997, Vol. 1).

De forma específica, os PCNs são orientações formais sobre como levar o conhecimento referente às questões sociais e ambientais para os alunos do Ensino Fundamental, pois se sabe que essas temáticas contribuem para a formação cidadã do público infanto-juvenil, no sentido de que eles se tornem conscientes do seu papel perante a sociedade. Consta também importante orientação para o corpo docente das escolas, pois eles têm fundamental importância na promoção da conscientização ambiental.

Com relação ao parâmetro volume 9, que trata do Meio Ambiente, especificamente em relação ao comportamento dos alunos, este recomenda que cada um deve: “perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente” (MEC/PCNs, 1997, Vol. 9, p. 20).

Assim sendo, conforme toda a contextualização e fundamentação teórica deste capítulo entende-se que a escola é uma instituição social, portanto é um espaço necessário para se discutir, trabalhar e praticar a consciência ambiental, principalmente em função do seu relevante papel no processo educacional, social e cultural do público infantojuvenil.

Temas como meio ambiente não devem ficar fora da escola, pois são assuntos relevantes, de interesse de toda a sociedade e que necessitam ser trabalhados por meio da EA nas escolas brasileiras, tendo o cuidado de que a mesma não se torne apenas mais uma prática pontual, mas que seja uma atividade cotidiana.

É necessário o entendimento de que a perspectiva ambiental oferece condições para que o aluno compreenda diversos problemas que afetam a sua vida, a de sua comunidade, a de seu país e a do planeta. “Muitas das questões políticas, econômicas e sociais são permeadas por elementos diretamente ligados à questão ambiental” (MEC/PCNs, 1997, Vol. 9, p. 35).

Entende-se que, para que a escola possa levar aos alunos temas referentes ao Meio Ambiente, é preciso primeiro que se desenvolva um trabalho mais qualitativo, buscando informações sobre essa temática, motivando e dando suporte ao corpo docente, para que ele se interesse e procure se atualizar sobre a temática, que se capacite e que o conhecimento seja construído diariamente na comunidade escolar. Só assim a EA poderá ocupar um lugar mais efetivo na educação.

Apesar de toda a abordagem das orientações dos parâmetros citada anteriormente, é relevante pensar a reflexão sobre a EA citada por Reigota (1999), em que ele questiona a inserção da EA na escola por meio dos parâmetros, e vai além, afirmando que

[...] parece ser muito difícil introduzir a educação ambiental nesses espaços tendo como referência os parâmetros clássicos. A educação ambiental traz muitos desafios à escola e às representações que temos dela, por isso tenho insistido na necessidade de ela ser pensada e praticada com base nas concepções da educação e da escola pós-modernas. (p. 81)

Complementando essa linha de pensamento, Reigota (1999) faz uma reflexão sobre como deveria ser a EA, como prática educativa nas escolas, fazendo preciosa observação:

A tendência da educação ambiental escolar é tornar-se não só uma prática educativa, ou uma disciplina a mais no currículo, mas sim consolidar-se como uma filosofia de educação, presente em todas as disciplinas existentes, e possibilitar uma concepção mais ampla do papel da escola no contexto ecológico local e planetário contemporâneo. (pp. 79-80).

Por fim, considerando toda a contextualização feita acerca da escola, é imperativo que os governantes brasileiros realmente priorizem e executem ações efetivas em prol da educação de qualidade. Já com relação aos professores, é necessário que a perseverança seja uma força contínua na mente e um sentimento permanentemente pulsando nos corações dos educadores brasileiros. Isso tudo inspirado no legado que Paulo Freire deixou. Cita-se a seguir o primoroso poema desse mestre maior (MEC/Portalprof, 2011).

A Escola é...

o lugar onde se faz amigos.

não se trata só de prédios, salas, quadros,  
programas, horários, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente,

gente que trabalha, que estuda,

que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente, o professor é gente,

o aluno é gente,

cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor



na medida em que cada um  
se comporte como colega, amigo, irmão.  
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”.  
Nada de conviver com pessoas e depois descobrir  
que não tem amizade a ninguém,  
nada de ser como tijolo que forma a parede,  
indiferente, frio, só.  
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
é também criar laços de amizade,  
é criar ambiente de camaradagem,  
é conviver, é se amarrar nela.  
Ora, é lógico...  
numa escola assim vai ser fácil  
estudar, trabalhar, crescer,  
fazer amigos, educar-se,  
ser feliz.

O poema expressa que a escola é um local de convivência prazerosa e, também, um espaço de questionamento e produção de opções sociais e políticas, em vez de entender que a função principal da escola é apenas ensinar e cobrar o aprendizado do aluno. Nesse sentido, é fundamental que a escola adote, também, como proposta pedagógica, a EA inserida como uma filosofia educativa, que faz parte do âmbito global da educação, contribuindo para a formação cidadã, social e ambiental dos alunos.

### 1.3 Educação Ambiental

Reconectar-se com a Teia da Vida significa construir, nutrir e educar comunidades sustentáveis, nas quais podemos satisfazer nossas aspirações e nossas necessidades sem diminuir as chances das gerações futuras.

**(Capra, 1996)**

Ao longo dos séculos, o homem modificou e continua mudando sua relação com o ambiente, bem como adapta constantemente seus vínculos com os meios econômicos e culturais, a natureza e as pessoas. Sob condição de progresso, essas relações afetam a vida no planeta, de forma que essa situação implica a necessidade e a urgência de despertar a consciência geral sobre as relações socioeconômicas e ambientais, assim como desenvolver uma nova cultura, com vistas a encontrar o equilíbrio entre uma melhor qualidade de vida e o desenvolvimento socioeconômico, sem degradar a Terra.

Dado esse contexto da relação homem e natureza, Leff (2000, p. 2) faz considerações a respeito da sustentabilidade do planeta e do compromisso com as gerações futuras, e menciona que *“La sustentabilidad del desarrollo anuncia el límite de la racionalidad económica, proclamando los valores de la vida, la justicia social y el compromiso con las generaciones venideras”*.

Evidencia-se, por conseguinte, a urgência de exercícios que promovam a sustentabilidade. Ações cooperativas adequadas possibilitam a ampliação e o apro-

fundamento das práticas sustentáveis, de forma a torná-las parâmetros para as políticas empresariais, nacionais e globais, bem como a fazê-las referenciais para decisões e condutas das famílias e comunidades em todo o mundo.

De tal modo, para que ocorra um Desenvolvimento Sustentável é imperativo o despertar da consciência do homem sobre sua intervenção na natureza, o que exige atitudes responsáveis, tanto individual quanto coletivamente. No entender de Guimarães (2000), há a necessidade do homem de se integrar, de voltar a se sentir parte da natureza. Ele expressa a ideia de que:

Para superarmos o afastamento entre seres humanos em sociedade e a natureza, que produz a degradação de ambos, faz-se necessário vivenciarmos a nossa relação com o meio de forma integral, na complementaridade das dimensões racional e emocional do ser, e integrada às relações dinâmicas interdependentes que informam a natureza; [...] não é apenas compreender, mas também sentir-se e agir integrado a esta relação.  
(p. 74)

A consciência dos atuais problemas ambientais e da relação intrínseca do homem com o meio ambiente implica a responsabilidade inadiável e leva a pensar a EA como caminho para construção de sujeitos com consciência ecológica e comprometidos com processos sustentáveis.

Nesse sentido, tem-se observado crescente interesse de pesquisadores e estudiosos de diversas áreas sobre a EA, incluindo a Psicologia Ambiental (PA), ciência que busca o conhecimento sobre a relação do homem com o ambiente, abrangendo as condutas dos indivíduos, grupos e comunidades sobre os recursos

ambientais e os seus impactos. Nessa perspectiva torna-se imperativo que o homem mude de atitude e assuma postura proativa e coletiva acerca dos problemas e dificuldades ambientais que vem impactando na sobrevivência humana e das demais espécies.

Dessa forma, cabe às instituições educacionais a responsabilidade de aplicar a EA em seu cotidiano, ficando a PA com a função de analisar os comportamentos “[...] sobretudo, das nossas circunstâncias ambientais e de como as vivemos e moldamos” (Soczka, 2005, p. 9).

É, portanto, à luz dessa temática, que a EA representa um caminho fundamental a ser percorrido em busca de uma educação com maior consciência perante a crise civilizatória da Modernidade, decorrente dos padrões de produção e consumo, de um sistema capitalista que não demonstra cuidado com a preservação da natureza. Com efeito, é possível adotar comportamentos “ambientalmente corretos”, a fim de serem apreendidos e aprimorados na prática do cotidiano, seja na escola, no trabalho, na família ou na comunidade.

Nessa configuração, em que a sociedade percebe a impossibilidade de controlar o desenvolvimento do capitalismo, Jacobi (2005) faz referência à necessidade de organizar um processo educativo que assegure a integração de práticas educativas ligadas aos problemas ambientais, argumentando:

[...] as práticas educativas articuladas com a problemática ambiental não devem ser vistas como um adjetivo, mas como parte componente de um processo educativo que reforce um pensar da educação orientada para refletir a educação ambiental num contexto de crise ambiental, de crescente insegurança e incerteza face aos riscos produzidos pela sociedade global, o

que, em síntese, pode ser resumido como uma crise civilizatória de um modelo de sociedade. (p. 15)

Tristão (2005) faz um diagnóstico mais profundo, pois, para ele, a EA tem grandes desafios. Aponta problemas com a degradação da natureza e a educação como sendo questões diretamente ligadas à EA. Entretanto, o autor vai mais longe no seu diagnóstico e assegura que:

Os desequilíbrios e a educação são heranças de um modelo de desenvolvimento socioeconômico que se caracteriza pela redução da realidade a seu nível material econômico, pela divisão do conhecimento em disciplinas que fragmentam a realidade, pela redução do ser humano a um sujeito racional, pela divisão das culturas, enfim. O campo da educação e o ambiental encontram-se fortemente marcados por essa ideologia cientificista que se impõe globalmente, em nome de uma racionalidade da ciência moderna. (p. 4)

Nesse sentido, fica clara a ideia de que a sociedade precisa encontrar novos caminhos para preservar a natureza e sobreviver com ela; aplicar para todos, igualmente, uma educação de qualidade, que permita a constituição de gerações mais comprometidas com o planeta.

Sá e Andrade (2008) afirmam que existem muitas discussões entre diferentes autores acerca de concepções sobre o papel da educação, no sentido de promover, no futuro, condições de vida para a humanidade, de forma mais equitativa e sustentável. E ainda, que essa forma consiga implementar práticas educativas, em todos os níveis de

educação, de maneira integrada, objetiva e concreta, contribuindo para a adoção efetiva de posturas e hábitos sustentáveis.

A EA é uma área da educação que visa a propagar o conhecimento sobre a relação do homem com o meio ambiente, haja vista a necessidade de preservar a natureza e de promover o uso desses recursos de forma sustentável. De tal modo, configura uma educação ideal, de qualidade e necessária, sendo um caminho possível para trazer soluções à conjunção enorme de problemas ambientais. Com a EA, é possível utilizar-se do dinamismo de seus instrumentos educativos, que possibilitam mudanças comportamentais e promoção da sustentabilidade.

Como forma de entender de maneira específica sobre a origem da EA, Jacobi (2005) descreve que:

Embora os primeiros registros da utilização do termo “educação ambiental” datassem de 1948, num encontro da União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN) em Paris, os rumos da educação ambiental são definidos a partir da Conferência de Estocolmo, na qual se recomenda o estabelecimento de programas internacionais. Em 1975, lança-se em Belgrado o Programa Internacional de Educação Ambiental, no qual são definidos os princípios e as orientações para o futuro. (p. 12)

A propósito dos Programas Internacionais de EA, Reigota (1999) assegura que a EA foi difundida pela UNESCO, desde 1975, por intermédio de um documento que ficou conhecido como Carta de Belgrado. Especialistas na área da educação e de outros setores das ciências relacionadas com a Ecologia foram responsáveis pela elaboração dos fundamentos dessa proposta pedagógica, que passou a se

chamar de Educação Ambiental: conscientização, conhecimento, mudança de comportamento, desenvolvimento de competência, capacidade de avaliação e participação dos educandos.

Ainda a respeito da Carta de Belgrado, o Instituto do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos do Distrito Federal (IBRAM, 2011) cita que:

Acrescentou-se aos princípios básicos da Carta de Belgrado que a Educação Ambiental deve ajudar a descobrir os sintomas e as causas reais dos problemas ambientais, deve desenvolver o senso crítico e as habilidades necessárias para resolver problemas, utilizar diversos ambientes educativos e uma ampla gama de métodos para a aquisição de conhecimentos, sem esquecer da necessidade de realização de atividades práticas e de experiências pessoais, reconhecendo o valor do saber prévio dos estudantes.  
(p. 5)

Em função do valor, solidez e abrangência da EA na transformação e humanização, entende-se que esta pode efetivamente contribuir no processo educativo, aliando as questões sociais, econômicas, políticas, culturais e ambientais. Sendo assim, cabe à EA despertar o interesse pela consciência ambiental. Além disso, é imperativo que cada indivíduo procure desenvolver uma ética ecológica, praticando ações sustentáveis oriundas de si mesmo, da própria conduta diária, assumindo um compromisso pessoal de sustentabilidade.

Nessa perspectiva, Lima (2003) faz referência à necessidade de se adotar um instrumento que leve o homem a abraçar novas concepções e práticas educativas, sendo que, para isso, é necessário construir uma EA que responda a

problemas complexos, implicando:

[...] ir além de uma 'sustentabilidade de mercado' reprodutivista, fragmentária e reducionista. Pressupõe a capacidade de aprender, criar e exercitar novas concepções e práticas de vida, de educação e de convivência – individual, social e ambiental – capazes de substituir os velhos modelos em esgotamento. (p. 18)

De acordo com Jacobi (2003), a consciência individual e coletiva é essencial na busca de soluções aos problemas relativos ao meio ambiente. Sendo assim, é preciso que se estabeleçam condições e que se adotem:

[...] procedimentos por meio de práticas centradas na educação ambiental que garantam os meios de criar novos estilos de vida e promovam uma consciência ética que questione o atual modelo de desenvolvimento, marcado pelo caráter predatório e pelo reforço das desigualdades socioambientais. (p. 8)

Numa perspectiva global, a EA necessita de conscientização, também considerada política, institucional, comunitária, familiar e individual em termos da realidade ambiental. São adotados métodos, formais e não formais, e opções mais adequadas de proteção da natureza, de forma a promover o desenvolvimento socioeconômico e político da humanidade, com amparo na sustentabilidade.

Outra definição de EA é apresentada por Pelicioni (2006), que enfatiza a importância e a necessidade de conscientização e sensibilização para a mudança



do comportamento humano. Assim conceitua essa educação:

Educação Ambiental – é o processo de informação, sensibilização e conscientização das pessoas com relação às questões ambientais. Geralmente este processo tem o objetivo de criar nas pessoas valores, hábitos e comportamentos compatíveis com a preservação e bom uso dos recursos ambientais e também atitudes participativas no processo de gestão de tais recursos. (p. 536)

Visando reforçar uma educação que objetiva alcançar diferentes formas de conhecimento, Cascino, Jacobi e Oliveira (1998, p. 13) entendem que: “A Educação Ambiental deve ser vista como um processo de permanente aprendizagem, que valoriza as diversas formas de conhecimento e que forma cidadãos com consciência local e planetária”.

Para Dias (2001), a EA é uma das formas de estimular a consciência e a participação de todos os cidadãos, em termos individuais e coletivos, partindo do local para o global. Sua execução ocorre em vários âmbitos, em especial no ambiente da escola, mas também há participação da comunidade, das entidades governamentais e demais organizações da sociedade civil.

Considerando que a EA não pressupõe apenas mudança de comportamento, mas principalmente a conscientização dos processos ecológicos e o modo de viver, Pelicioni (1998) ressalta que:

a EA [...] tem como objetivo, portanto, formar a consciência dos cidadãos e transformar-se em filosofia de vida de modo a levar à adoção de

comportamentos ambientalmente adequados, investindo nos recursos e processos ecológicos do meio ambiente. A educação ambiental deve necessariamente transformar-se em ação. (p. 4)

Além da ampla fundamentação teórica apresentada até aqui, é imperativo acentuar que o processo da EA pode também acontecer desde o questionamento interior, individual ou coletivo, em que a pessoa faz as próprias observações e ponderações. Talvez, numa reflexão mais consciente, o próprio ser humano possa perceber sua atuação no mundo e, assim, tomar atitudes não apenas pelo exemplo de outros indivíduos, mas pelo despertar da própria consciência. Nesse sentido, Carvalho (2003) argumenta:

[...] O “fazer pelo fazer” ao invés do “fazer consciente” não tem sustentação e acaba esmorecendo diante das primeiras dificuldades. É preciso trabalhar os valores do educando, dar-lhe motivo e posteriormente oferecer condições, para que este entenda seu papel diante da grave situação ambiental ao seu redor e possa então optar pela defesa de sua causa, assumindo de forma consciente as responsabilidades decorrentes dessa escolha. (p. 37)

Pressupondo a ideia de que, por intermédio da EA, o homem passe a questionar suas próprias ações e atitudes referentes ao meio ambiente, Carvalho (2002) expressa a ideia de que, nesse ínterim, no processo autocrítico, é possível ocorrer mudança de mentalidade, de tal modo que o autor conceitua a EA como:

[...] um processo crítico-transformador capaz de promover no indivíduo um questionamento mais profundo sobre a realidade ambiental onde se encontra inserido, levando-o a assumir uma nova mentalidade ecológica, pautada no respeito mútuo para com o meio ambiente e os que nele convivem. (pp. 4-5)

Tristão (2005) admite a necessidade do resgate do homem em se sentir fazendo parte da natureza, de se perceber como fragmento dela e não como o dono da Terra, sendo esta última uma atitude antropocêntrica. O autor exprime essa necessidade asseverando o que segue:

A Educação Ambiental pode resgatar as sensações valorativas para que as subjetividades individuais e coletivas criem um sentimento de pertencimento à natureza, de um contato íntimo com a natureza para perceber a vida em movimento de equilíbrio/desequilíbrio, organização/desorganização, vida/morte, o belo e o bom nela contidos. Essas sensações foram abafadas pelo predomínio de uma racionalidade cognitivo-instrumental do paradigma dominante. (p. 14)

Além do fenômeno crítico-transformador e do recobro das subjetividades, é preciso também que os princípios da EA sejam repassados para a criança ainda nos ambientes familiar e escolar, de forma integrada, como obrigação educacional básica, objetivando assegurar a formação de um futuro cidadão responsável, consciente em relação aos valores, atitudes e cuidados socioambientais.

Para Jacobi (2005), a EA é fundamental na sala de aula, pois é lá que os professores podem articular o tema ambiental entre as disciplinas, informar e

esclarecer questões. Para esse autor, a EA assume,

[...] de maneira crescente, a forma de um processo intelectual ativo, enquanto aprendizado social, baseado no diálogo e interação em constante processo de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados, que se originam do aprendizado em sala de aula ou da experiência pessoal do aluno. A abordagem do meio ambiente na escola passa a ter um papel articulador dos conhecimentos nas diversas disciplinas, num contexto no qual os conteúdos são ressignificados. (p. 16)

É na escola, em contato com os colegas, professores e outros profissionais, que o público infantojuvenil pode ampliar a percepção de novos princípios educacionais, em um cotidiano que favoreça o exercício de convivência social harmoniosa.

Adentrando de forma específica a legislação brasileira e a inclusão da EA nas escolas, verificou-se a importância dos PCNs (Brasil, 1998), um guia orientador, normativo para as instituições de ensino público e privado.

Com base nas orientações formais emanadas do Ministério da Educação, os PCNs, ao proporem uma educação comprometida com a cidadania, elegeram, com suporte na Constituição Brasileira, princípios que devem orientar a educação escolar: dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação e corresponsabilidade pela vida social.

No entender de Morin (2001), é preciso educar para o futuro, aliar as complexidades do homem com a natureza. Para essa educação, é necessário

[...] promover grande rememoração dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo dos conhecimentos derivados das ciências humanas para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como integrar (na Educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes. (p. 48)

Com relação à transversalidade da EA articulada nas disciplinas, Reigota (1999) faz importante alusão ao ponto em que a EA é situada como TTs. Ele explica a respeito da inclusão nas disciplinas, de forma que, em sua visão, a EA não pode ser entendida como uma disciplina que substitua as matérias tradicionais – Biologia, Geografia, Ciências e Estudos Sociais –, pois essas matérias colaboram para que o tema do meio ambiente possa ser debatido por meio delas, mas não as substituindo pedagogicamente. Reigota assegura que o conhecimento científico não é o suficiente para que a EA aconteça na prática, pois ela é muito maior, mais abrangente, não é uma elaboração de conhecimentos, e vai além disso. Desse modo, o autor questiona a referência desses conhecimentos.

Para Reigota (1999), a EA possibilita a desconstrução de uma visão sobre a educação e o conhecimento científico de forma simplista, buscando uma educação melhor, de mais qualidade nas relações sociais, principalmente sobre os temas complexos e desafiadores dessa época.

Por outro lado, considerando como um grande passo por parte do governo federal, cabe mencionar que os PCNs e os TTs têm grande valor nas instituições de ensino público, pois possibilitam que a EA esteja presente nos currículos escolares como um instrumento a ser inserido nas diferentes disciplinas, permi-

tindo que se discutam e vivenciem os problemas ambientais em todos os aspectos do cotidiano escolar.

Assuntos sobre o Meio Ambiente, ou mesmo a Educação Ambiental, devem ser inseridos nos projetos pedagógicos de escolas de ensino fundamental, seguindo orientações dos PCNs, mas existem outros programas ligados à EA também direcionados à educação pública por parte dos governos federal, estaduais e municipais.

É importante destacar, porém, que, para a EA ser aplicada nas escolas, são necessários, além do conhecimento científico, maiores investimentos na estrutura física, operacional e gerencial da escola, bem como a capacitação dessa educação para o corpo docente, pois dessa forma ele pode vivenciar com os alunos, de maneira integral, práticas ambientais, relacionando-as com o cotidiano escolar.

A respeito do professor e da sua importância para as escolas, Jacobi (2005) refere-se ao valor que o corpo docente representa na aplicação dessa temática, na formação da criança, essencialmente na articulação com os problemas ambientais. O autor assegura que

Os educadores têm um papel estratégico e decisivo na inserção da educação ambiental no cotidiano escolar, qualificando os alunos para um posicionamento crítico face à crise socioambiental, tendo como horizonte a transformação de hábitos e práticas sociais e a formação de uma cidadania ambiental que os mobilize para a questão da sustentabilidade no seu significado mais abrangente.  
(p. 2)

Dentro de uma visão de prática político-pedagógica, Pelicioni (1998)

considera que a EA cria condições e possibilidades para o desenvolvimento e seleção de estratégias que possam contribuir para o processo de consciência cidadã e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

Em virtude de toda a contextualização acerca da EA, observa-se que essa educação é promovida nos últimos anos, constituindo-se lentamente em instrumento de formação e conscientização nas instituições de ensino fundamental. Nesse sentido, o saber ambiental

[...] envolve repensar e avaliar os objetivos dos programas curriculares dos educadores de hoje-para-amanhã, nos diversos âmbitos e níveis do conhecimento e, pois, do ensino; há que se ter em vista a responsabilidade pública, política, de fazer Educação Ambiental – para a formação da cidadania ambiental, pessoal e coletiva, no processo de construção da sustentabilidade socioambiental, em toda sua urgência no mundo de hoje. (Carneiro, 2006, p. 15)

Para se chegar a uma situação de EA satisfatória e mais efetiva, é necessário ter como pré-requisito o processo de conscientização, que surge com o cuidado de construir e desenvolver uma sociedade em que os indivíduos possam alcançar o bem-estar, concretizando projetos pessoais e sociais, respeitando os recursos naturais e os princípios da sustentabilidade.

## 1.4 Conscientização para a Educação Ambiental

Construir uma nova postura significa superarmos a dicotomia presente na racionalidade materialista do cientificismo mecanicista, o que contribui para transcendermos a nossa separação/ dominação da natureza.

**(Boff, 1999)**

A reflexão acerca do tema da conscientização para a Educação Ambiental está norteada por um contexto de ampla discussão, perpassando a compreensão de fenômenos tanto sociológicos como subjetivos da psicologia humana. Para melhor compreensão desse assunto, é importante entender alguns aspectos que se interpõem ao desenvolvimento humano.

Dentre os sinais frenéticos da crise do mundo globalizado que a humanidade enfrenta têm-se a degradação ambiental, o risco de colapso ecológico, além do avanço das desigualdades sociais e da pobreza.

À medida que o século se aproxima do fim, as preocupações com o meio ambiente adquirem suprema importância. Defrontamo-nos com toda uma série de problemas globais que estão danificando a biosfera e a vida humana de uma maneira alarmante, e que pode logo se tornar irreversível. (Capra, 1996, p. 23)



Percebe-se, então, que na sociedade do século XXI o comportamento do homem está bastante caracterizado, no sentido de que o ser humano edifica sua vida em consonância com as condições impostas pela sociedade moderna, pelas tecnologias, emoldurando-se em um formato que o mundo globalizado está a exigir.

Faz-se necessário instaurar a consciência universal sobre o significado da vida harmônica com a natureza. Com isso, torna-se urgente que as sociedades despertem para atitudes pró-ambientais. Isto implica que as questões política, ética, econômica, social, ecológica e cultural sejam enfrentadas socialmente nos níveis local e global, em que atitudes levem a compromissos com a vida de forma plena.

Dentro de outra visão não antropocêntrica, entretanto, numa perspectiva global, na qual todos os seres vivos fazem parte de uma grande rede, Capra (1996, p.26) apresenta o significado da ecologia profunda, a qual “[...] veio ao mundo não como uma coleção de objetos isolados, mas como uma rede de fenômenos que estão fundamentalmente interconectados e são interdependentes”.

Por outro lado, de alguma forma o homem reivindica sua singularidade, recusa-se a se identificar com a imagem da universalidade; no entanto, ele se torna como o senhor de um destino, ou seja, a sua significação é reduzida a uma reivindicação normativa do contexto social, por isso ela se liga às condições sociais impostas, sem conseguir afirmar sua verdadeira diferença. Imerso em uma grande massa onde todos são iguais, o homem tenta adequar-se às condições exigidas pela circunstância social e econômica.

De forma distinta, tal situação é mais evidente nas populações das grandes metrópoles, onde a falta de tempo, a necessidade de produzir, o excesso de atividades e a busca pela sobrevivência tornaram-se um caminho de imensos desafios, apresentando-se como característica marcante dessas comunidades.

Em decorrência dessas questões, nota-se que o comportamento do homem contemporâneo está mais individualizado, seja pelo modelo social com o qual convive, pela competição no mundo do trabalho, pela necessidade de cuidar da família ou pela sua formação educacional.

Desse modo, o homem adota uma conduta mais egoísta, de sorte que as questões planetárias ou de preservação da natureza não parecem tão valorizadas. E isso o afasta da convivência com ela. Com esse afastamento, ele se insere numa vida de maior artificialidade, não reconhecendo a relevância da sua relação com o natural.

Nesse âmbito social, Leff (2001) faz crítica a respeito dessa Modernidade e da dominação do homem em controlar a natureza, mencionando que

A pós-modernidade substitui a construção social de utopias por um jogo de realidades virtuais. Tendo enterrado a fatalidade do destino e a construção dos sentidos, as lutas pela liberdade diante da sujeição do poder e do projeto científico da modernidade para dominar e controlar a natureza, a pós-modernidade anuncia o esboço de desígnios de uma saturação de sinais que gera a dessignificação do mundo. (p. 119)

Resta, então, a resultante necessidade de o homem se reaproximar da Natureza, adotando uma nova atitude, ressignificando valores, refletindo e buscando um novo estado de consciência. Gumes (2005) explica a elaboração da consciência da seguinte forma:

A consciência tem sua origem no processo mental do sujeito a partir de reconstruções internas, que dependem das implicações ou disposições

sociais para essas construções. É um processo retro-ativo entre indivíduo, consciência pessoal, sociedade – consciência social, indivíduo, consciência sócio-ambiental, que se situa no interior do sujeito, tendo nas imagens provenientes dos objetos (materiais ou imateriais, concretos ou abstratos) e embasadas nos sentimentos a “massa” para a sua efetivação. (p. 8)

Na visão de Morin (1999), a expansão da consciência ocorre com origem na reflexividade do espírito humano. É nessa ação que é possível ocorrer o desenvolvimento de uma nova consciência, e isso acontece mediante a reflexão interior do próprio homem. Assim, ele explica que “a reflexão significa duplicação de quem reflete em refletido; o ponto de vista reflexivo constitui um metaponto de vista em relação ao ponto de vista refletido” (Morin, 1999, p. 210).

Na compreensão de Morin (1999), no momento de distanciamento de si mesmo e do objeto de conhecimento ocorre a duplicação da consciência, pois é o distanciamento do objeto conhecido que vai permitir a constituição de novas possibilidades, favorecendo o surgimento de oportunidades para as críticas e autocríticas, haja vista que sem esse processo não é possível a obtenção dessa racionalidade. Morin (1999, p. 211) ainda menciona que a consciência pode ser concebida como “[...] 'intencionalidade' visando principalmente tanto ao objeto de conhecimento quanto ao processo de conhecimento (que se torna então o seu próprio objeto) e aos estados e comportamentos do sujeito cognoscente, tornando-se assim sujeito/objeto de si mesmo”.

Ainda nessa concepção, conforme seja a intervenção da consciência humana, será o ato de pensar, que, ao se refazer, se retroalimentará. Deste modo, ao redirecionar o ponto de vista inicial e modificando o conhecimento anterior,

emergirá uma ação de tomada de consciência (Morin, 2001).

Buscando uma compreensão ainda mais detalhada sobre a conscientização, Morin (1999) explica que a consciência se exhibe em dois aspectos, aparentemente visíveis: de um lado, encontra-se a consciência cognitiva (informação e conhecimento das ações do próprio espírito); por outro, ela também se exterioriza como consciência de si mesmo (o ato de conhecer a si mesmo num processo reflexivo). No entanto, as duas estão incluídas uma na outra, *yin – yang*, demonstrando que normalmente a consciência cognitiva também está incluída na consciência de si mesmo; portanto, se a consciência tem função em si mesma, significa que o retorno desse processo é refletido sobre si mesmo.

Entre a esfera inconsciente profunda e a esfera da consciência consciente de si mesma, há uma zona imprecisa que pode ser nomeada subconsciente, onde fluem e refluem consciência e inconsciência. Significa que a esfera da consciência é móvel e pode desenvolver-se ou atrofiar-se. (Morin, 1999, p. 214)

Então, para que haja uma reaproximação do homem com a Natureza, e para que ele tenha uma vida mais harmônica junto a ela, será necessário adquirir uma consciência ainda maior, pois é a própria consciência humana que apontará a direção a ser adotada.

Na conscientização, é possível estabelecer e reconstituir uma nova visão, o que também permite maior criticidade e maior questionamento. Na ocorrência do progresso da consciência humana, torna-se possível que o homem compreenda outras realidades a sua volta. Isso acontecendo, significa que ele está abraçando sua conscientização,

assim como pode modificar seu comportamento, e naturalmente ele passará a edificar sua vida de maneira mais próxima da natureza. Gumes (2005) faz menção à consciência atribuída ao ser humano da seguinte forma:

O processo contínuo e hierárquico da consciência, em que a Moral é o seu grau mais elaborado, torna o saber nele engendrado, a compreensão da vida mais apurada e a consciência como um atributo próprio do ser humano – que seria a conscientização. (p. 8)

Morin (1999) também assegura que, para se obter o progresso da consciência, é necessária a busca do conhecimento. Contudo, só isso não determinará a existência de uma nova consciência.

Em resumo, esse não é um processo simples. Gumes (2005) explica a influência dos comportamentos sobre o outro e fala da conjuntura socioambiental contemporânea, como segue:

O sistema ambiental atual abarca todas estas questões, sustenta-se na luta de opostos; todo comportamento humano, do mais básico ao mais elaborado, irá afetar o meio ambiente, uma vez que este está sujeito às atitudes e valores adotados pelos indivíduos, ou seja, as ações humanas, de acordo com o grau de consciência que as conduz, irão determinar os rumos da sobrevivência; é importante, então, que tentativas de promoção da conscientização sócio-ambiental requeiram um tratamento nos moldes da conjuntura sócio-ambiental contemporânea, sendo objetivo deste discorrer sobre estas novas tendências de pensamento, apontando suas necessidades de articulação aos fundamentos

que definem as diretrizes de trabalhos de conscientização sócio-ambiental. (p. 3)

Na visão de Freire (1980), a conscientização é um processo histórico, no qual o homem, ao fazer as próprias descobertas, se insere nesse processo. Sendo assim, esses achados significam desafios e anseios que precisam ser percorridos ao longo dos tempos.

Adentrando de forma específica o significado e a relevância da conscientização no sistema educacional, Freire (1980, p. 25), amparado em sua prática pedagógica, faz importante menção em seus estudos: “[...] Ao ouvir pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade”.

Para o teórico pernambucano, a conscientização do homem está ligada ao desenvolvimento crítico da tomada de consciência, implicando superação do campo espontâneo de apreensão do cotidiano e alcançando o terreno crítico, onde a realidade se apresenta como objeto de percepção e conhecimento, adotando o homem posição epistemológica.

Essa conscientização, no entanto, não é alcançada apenas por essa tomada de consciência, pois requer também a superação da falsa consciência, ou seja, da consciência ingênua (Freire, 1980). Para isso, tem-se como pressuposto a noção de que o homem faça uma imersão crítica de sua conscientização em uma realidade que está sendo desmitificada.

Nesta tomada de consciência, o autor apresenta o conceito de autonomia, que, para ele, está diretamente ligado à formação de uma consciência crítica que

enseja compromisso social. Daí a necessidade de compreendermos o que ele chamou de conscientização. Este conceito associa reflexão e prática sociais. Seria o caminho a ser trilhado para levar o homem a romper com a apatia e a omissão, saindo de visões ingênuas ou místicas do mundo, assumindo sua história e se sentindo capaz de ser agente da sua vida (Freire, 1997).

Essa conscientização deve ser vinculada a uma condição utópica, no sentido do conhecimento crítico, e se tornar liberta, pois, desde então, quanto mais o homem estiver conscientizado, mais habilitado ele estará para anunciar condições humanas e denunciar circunstâncias desumanas. Se o homem assume esse compromisso é porque abraçou um estado de transformação.

Quando os homens se deparam com o mundo e a realidade concreta, estão numa tomada de consciência. Dessa forma, quando estão

[...] “conscientizados” apoderam-se da sua própria situação, inserem-se nela para transformá-la, ao menos com seu projeto e com seus esforços. Portanto, conscientização não pode pretender nenhuma 'neutralidade'. Como consequência que é da educação, demonstra que esta também não poderia ser neutra, porque se apresenta sempre, queiramos ou não, como “a forma própria de uma ação do homem sobre o mundo”. (Freire, 1980, p. 77)

Nessa perspectiva, continuando no pensamento de Freire (1980), quanto mais o homem se aprofunda na conscientização, mais ele realizará uma ação transformadora da realidade e irá superar o conhecimento adquirido. Sendo assim, para que essa nova realidade se estabeleça, é preciso que ele faça uma leitura da realidade em sua totalidade, pois, se o novo contexto for percebido apenas de forma

parcial, ele perde a oportunidade de exercer uma ação autêntica.

Considerando a práxis como aspecto fundamental nesse processo de buscar por uma maior consciência, Freire (1980) garante que a práxis é o caminho para a conscientização. Entretanto, só acontece no ato da ação-reflexão, constituído pela existência de uma união dialógica e indissolúvel da ação com a reflexão, ou pela transformação do homem com o mundo. Assim, Freire (1980, p. 35) faz a seguinte menção sobre a educação e a consciência:

Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha. (p. 35)

Voltando ao ponto inicial do comportamento individualista do homem na modernidade, pode-se dizer que essa condição de viver reflete em suas ações diárias, tendo interferência também no meio ambiente, e mesmo para aqueles que procuram agir de forma diferente, estes também estão sujeitos às influências sociais, culturais, políticas e ambientais da civilização contemporânea. Assim, conforme o nível de conscientização da humanidade, esta refletirá na Natureza, contribuindo ou não na sua preservação.

É importante, então, que o homem possa se indagar sobre seu tipo de comportamento. Dessa forma, Capra (1996) explica a importância da ecologia profunda no contexto do mundo moderno e menciona que



A ecologia profunda faz perguntas profundas a respeito dos próprios fundamentos da nossa visão de mundo e do nosso modo de vida modernos, científicos, industriais, orientados para o crescimento e materialistas. Ela questiona todo esse paradigma com base numa perspectiva ecológica: a partir da perspectiva dos nossos relacionamentos uns com os outros, com as gerações futuras e com a teia da vida da qual somos parte. (p. 26)

Deste modo, torna-se necessária a formação de uma sociedade com maior consciência social, cultural e ambiental, como forma de ajudar a garantir a sobrevivência das presentes e futuras gerações. Pensar na formação de uma sociedade que possa viver harmonicamente com o meio ambiente é refletir em uma educação que promova maior conscientização, que valorize um modo de vida saudável para todos. Morin (1999) reforça a importância desse processo de conscientização:

Pode-se, certo, ajudar o outro a tomar consciência, mas uma tomada de consciência é mais do que um conhecimento, trata-se de um ato reflexivo que mobiliza a consciência de si e engaja o sujeito numa reorganização crítica do seu conhecimento ou mesmo na interrogação dos seus pontos de vista fundamentais. (p. 212)

Na questão da coletividade, Freire (1980) garante que todas as pessoas têm algum grau de consciência. Um indivíduo não raciocina ou pensa exatamente como o outro, pois cada um se aproxima do seu mundo real, conforme experiências vividas, com a própria espontaneidade; no entanto, ao se aproximar de uma nova realidade, outra também irá surgir. Freire (1980), no entanto, também explica que a

conscientização não se esgota em uma nova realidade:

A criação da nova realidade, tal como está indicada na crítica precedente, não pode esgotar o processo da conscientização. A nova realidade deve tomar-se como objeto de uma nova reflexão crítica. Considerar a nova realidade como algo que não possa ser tocado representa uma atitude tão ingênua e reacionária como afirmar que a antiga realidade é intocável. (p. 27)

A busca pela conscientização a respeito das questões ambientais e de preservação da natureza é discutida em muitos lugares, seja na escola, na comunidade, nas organizações privadas, nos órgãos governamentais, ONGs entre outros. Freitas e Almeida (2010) comentam a complexidade da consciência ambiental em várias instituições:

Destaca-se também a grande complexidade do tema “consciência ambiental”, que é amplo e desafiador, sendo fonte inesgotável de estudos e debates. Amplo, diante da necessidade de ser compreendido e praticado pelos principais atores: nações, empresas, organizações e indivíduos. Desafiador, pois este tema ainda não é totalmente compreendido por esses atores e, lamentavelmente, mesmo quando compreendido, não significa que ações ambientalmente corretas serão realmente praticadas. (p. 15)

De forma específica, os espaços escolares são fundamentais para tratar diversos temas ligados a essas questões, porquanto os primeiros anos de educação de uma criança são muito importantes para a construção da sua conscientização em

todos os aspectos da vida. A criança na fase escolar encontra-se em um momento ideal para a formação da conscientização. Uma das premissas fundamentais da educação é o aprofundamento da conscientização, que se torna realidade nas atitudes cotidianas.

Paulo Freire é um dos autores da educação mais reconhecidos no mundo. Ele alerta, em seus escritos, para a importância de uma educação conscientizadora, autônoma e libertadora, especialmente para as classes mais pobres, em que as crianças e as famílias são mais sofridas pela situação social em que vivem e que, muitas vezes, não têm escolha. Para Scocuglia (1999, p. 8), a conscientização poderia alcançar todas as classes, sem distinção. Ele assinala: “A conscientização, como intermediação político-pedagógica, poderia atingir todas as classes e o diálogo deveria conduzir o “entendimento geral para o desenvolvimento de todos”, da Nação, que estaria “acima” de todos os interesses particulares, inclusive dos interesses classistas”.

Em relação à educação escolar, Freire (1980) censura intensamente as escolas burguesas que têm uma educação bancária. Ele questiona a educação em que o professor é o único detentor do saber no que ensina, apenas depositando seu conhecimento numa criança pura e ingênua.

O autor renega esse modelo de educação que apenas transfere conhecimento, que não oferece troca dos saberes. Para ele, esse tipo de educação é totalmente alienante e não propicia o despertar da consciência humana. Tal educação retira da criança o direito de despertar a própria consciência, não favorece seu senso crítico, sua curiosidade, nem seu desejo de investigar e questionar o mundo. Ele acentua que “É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação”

(Freire, 1980, p. 40).

Percebe-se que o autor imprime ênfase ao processo de conscientização e garante que ela é o acionador da valorização da cultura e precisa ser inserida no processo inicial da educação, seja na alfabetização ou em outras fases da vida de uma criança. Para Scocuglia (1999, p. 13), “a educação e a pedagogia não deixaram de realizar-se via diálogo, não deixaram de priorizar o ato de conhecimento, a busca da consciência crítica”.

A escola em estilo tradicional ensina apenas para a ingenuidade, não se estimula o desenvolvimento sobre determinados assuntos, não valoriza os questionamentos, nem as atitudes críticas e sistemáticas de ler o mundo. Repassa para o aluno uma educação como sendo uma estrutura superior a ele, devendo, portanto, o aluno apenas se adaptar à dinâmica desse tipo de ensino.

Felizmente, essa modalidade de ensino não consegue retirar do aluno a curiosidade, o espírito crítico e questionador. Contudo, compromete sua capacidade criativa. É uma forma de educação centrada na memorização das informações que são repassadas para o aluno e não na compreensão dos fenômenos que o aluno vive na sua realidade diária, considerando os problemas sociais, entre outros.

Como parte da conscientização, ao denunciar a educação como prática da dominação, Freire (1980) alertou para o fato de se repassar valores de uma sociedade repressora, criando o que ele chamou de cultura do silêncio, em que os educandos são meros seres em adaptação ou ajustamento, perdendo a possibilidade de ler a realidade e de acreditar no poder de transformá-la.

Repensando o contexto econômico e social em que a humanidade vive, percebe-se que os problemas ambientais se tornaram tema emergente, que precisam ser inseridos no cotidiano da educação escolar, como forma de promover

maior consciência sobre suas responsabilidades e um comportamento baseado na cidadania. Então, é de bom senso fazer uma análise mais aprofundada a respeito da importância das escolas, inclusive sobre a qualidade de ensino, pois as escolas têm papel fundamental no processo de conscientização do público infanto-juvenil.

A escola pode oferecer uma educação que incentive a busca do conhecimento e estimule a conscientização dessas questões, despertando nas crianças e jovens a possibilidade de questionamentos, ensinando e conscientizando sobre diversos temas, especialmente sobre a importância de se preservar a Natureza para a manutenção de todos os seres vivos no planeta.

Na perspectiva de Scocuglia (2005, p. 3), “as relações da educação como processo de conscientização com a educação como conquista da liberdade constituem marcas constantes do discurso político-pedagógico de Paulo Freire desde os seus primeiros escritos dos anos 1950 e 1960.

Conduzir uma criança num processo educacional no qual ela possa se expressar por si mesma é permitir que ela tenha liberdade para questionar a realidade do mundo, o que possibilita que essa criança possa adquirir uma consciência ainda maior para sua vida familiar e comunitária. Nesse sentido, Freire (1980) menciona que a educação deve

[...] ajudar o homem, a partir de tudo o que constituiu sua vida, a chegar a ser sujeito”. É isto o que expressam frases como: “A educação não é um instrumento válido se não estabelece uma relação dialética com o contexto da sociedade na qual o homem está radicado. (p. 34)

De forma específica, a Constituição do Estado do Ceará (Ceará, 1989, p.

125), no capítulo VII do Art. 263, também prevê que “o Estado e os municípios deverão promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, com vistas à conscientização pública da preservação do meio ambiente”.

Ainda no sentido da conscientização, os PCNs, no volume 9 – Temas Transversais – Meio Ambiente, no capítulo dos Critérios de Seleção e Organização dos Conteúdos, discorre sobre a preocupação com questões amplas e específicas acerca da temática ambiental, selecionando conteúdos que

[...] contribuam com a conscientização de que os problemas ambientais dizem respeito a todos os cidadãos e só podem ser solucionados mediante uma postura participativa; proporcionem possibilidades de sensibilização e motivação para um envolvimento afetivo; possibilitem o desenvolvimento de atitudes e a aprendizagem de procedimentos e valores fundamentais para o exercício pleno da cidadania, ressaltando-se a participação no gerenciamento do ambiente; contribuam para uma visão integrada da realidade, desvendando as interdependências entre a dinâmica ambiental local e a planetária, desnudando as implicações e causas dos problemas ambientais. (MEC/PCNs, 1997, p. 202)

Diante dessa contextualização acerca da conscientização de EA, entende-se que é necessária a adoção de comportamentos e hábitos ambientalmente corretos, por parte do homem. Por outro lado, é requerida a existência de caminhos formais que determinem a forma que as instituições educacionais devem assumir para que se cumpram procedimentos legais que ajudem a inserir a EA no cotidiano escolar e, conseqüentemente, contribuam para a sustentabilidade do planeta.

## **2 SUPORTE LEGAL E ORIENTADOR PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

A trajetória da presença da educação ambiental na legislação brasileira apresenta uma tendência em comum, que é a necessidade de universalização dessa prática educativa por toda a sociedade.

**(MEC, 2010, p. 25)**

Neste capítulo, serão descritas as principais referências acerca do aparato legal, normativo e princípios que devem ser seguidos, relativos à EA, relatando-se os caminhos formais que as instituições educacionais precisam seguir quando da aplicação dessa temática.

### **2.1 A Constituição Federal e a Lei de Educação Ambiental**

No âmbito dos direitos humanos e da sustentabilidade, a Constituição Federal Brasileira de 1988 explicita, no capítulo VI, artigo 225, o conceito orientador: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”.

Por outro lado, cabe também ao Estado, sendo uma condição própria a ele, o dever de promover uma educação pública de qualidade, levando-se em

consideração o papel de fomentar a consciência ambiental.

Quanto à EA, a Lei Maior estabelece ainda em seu artigo 225, inciso VI, que o Poder Público tem como dever “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e promover a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”.

Com o passar dos anos, a disseminação sobre a EA vem acontecendo cada vez mais na sociedade, na escola e na comunidade; no entanto, é com base no Texto Máximo que ela se edifica. Nesse ínterim, a EA se firma e contribui como um importante instrumento de projetos ambientalistas, seja por meio de grupos, indivíduos, entidades ou instituições.

A divulgação da EA nos âmbitos federal, estadual e municipal passou a ser amparada pela Lei n.º 9.795, aprovada pelo Congresso Nacional de 27 de abril de 1999, de forma que o Brasil passou a dispor da Lei de Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), sendo nela consignada obrigatoriamente a propagação da EA, no ensino formal e em outros locais (Brasil, 1999).

A mencionada Lei define a EA como:

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)

A seguir serão explicitados alguns pontos essenciais dessa lei, que trata sobre EA. Em seu Art. 10, está preconizado que a EA será desenvolvida como prática educativa contínua, integrada e permanente em todos os níveis e modalidades do



ensino formal. Já o Art. 9º detalha a abrangência dessa educação e se refere à adoção no âmbito curricular das escolas de ensino públicas e privadas, incluindo todos os níveis – educação básica, infantil, fundamental, ensino médio, educação superior, especial e profissional – além da educação de jovens e adultos.

## **2.2 Os Caminhos para a Educação Ambiental na Escola: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Temas Transversais (TTs)**

Visando pôr em prática a EA no cotidiano escolar, inclusive pela formação de professores, o governo federal adotou estratégias e orientações a serem seguidas pelas escolas.

No Brasil, a LDB traça as orientações estratégicas da educação e tem como objetivo delinear um conjunto de diretrizes que norteiam os currículos escolares e seus conteúdos para todas as instituições de ensino, assegurando a formação básica comum para todos. A primeira LDB foi criada em 1961, posteriormente sofreu algumas alterações, sendo que a atual foi modificada pela Lei 9.394 de 20/12/1996, momento em que passou a incluir o ensino infantil como primeira etapa da educação (MEC, 2011).

Para o cumprimento desse amplo objetivo,

[...] a LDB consolida a organização curricular de modo a conferir uma maior flexibilidade no trato dos componentes curriculares, reafirmando desse modo o princípio da base nacional comum (Parâmetros Curriculares Nacionais), a ser

complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e escola na prática. (MEC/PCNs, 1997, Vol. 1, p. 11)

Os PCNs são orientações oficiais do governo federal. Foram elaborados pelo MEC, com o intuito de ampliar e aprofundar o debate educacional que envolve a escola e inclui os conteúdos de EA como TTs de aplicação nas disciplinas convencionais, relacionando-as à realidade, em complemento aos conteúdos programáticos. Os TTs foram descritos na elaboração dos PCNs, visando a uma alternativa de articulação entre as matérias escolares e possibilitando a superação do conhecimento.

A transversalidade promove uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de conhecimento, bem como a percepção da implicação do sujeito de conhecimento na sua produção, superando a dicotomia entre ambos. Por essa mesma via, a transversalidade abre espaço para a inclusão de saberes extra-escolares, possibilitando a referência a sistemas de significado construídos na realidade dos alunos. (MEC/PCNs, 1997, Vol. 8.2, p. 27)

De forma específica, a escolha do meio ambiente como um dos temas transversais foi estabelecida com base em quatro critérios relevantes, a saber: urgência social; temas de abrangência nacional; possibilidade de ensino-aprendizagem na educação fundamental; e, por fim, pelo favorecimento à compreensão da realidade e da participação social (desenvolvimento da capacidade do aluno em se posicionar perante assuntos que envolvam a vida coletiva) (MEC/PCNs, 1997, Vol. 9).

Arruga (2002, p. 226) menciona o surgimento dos temas transversais no currículo escolar e cita que os mesmos são "*Mecanismos, estratégias, o modus*

*operandi que representan globalmente valores, actitudes y comportamientos que, de forma dinámica e integrada, han de presedir y armonizar los contextos de todas las Áreas curriculares y, en definitiva, del desarrollo y la actividad de la escuela”.*

Assim, os PCNs têm grande relevância nas instituições de ensino público, pois possibilitam que a EA esteja presente nos currículos escolares como um instrumento a ser inserido nas diferentes disciplinas, permitindo que se discutam e vivenciem os problemas ambientais em todos os aspectos no cotidiano escolar. Essa diretriz supõe, de saída, a ideia de que o método transversal contribui de forma abrangente e mais completa para a formação do aluno, facilitando o aprendizado sobre assuntos relacionados ao meio ambiente.

A intenção dos PCNs é trazer uma nova possibilidade de trabalho pedagógico que permita um elo com o conhecimento, ampliando, assim, a responsabilidade na formação educacional voltada à cidadania dos alunos. A EA deve ser inserida nos projetos pedagógicos das escolas de ensino fundamental, tendo em vista que a inclusão desse tipo de educação no ensino fundamental pode contribuir na capacidade dos alunos, facilitando o conhecimento e a interligação sistêmica das questões básicas de assuntos relacionados ao Meio Ambiente, com a intenção de que os alunos adotem comportamentos ambientalmente corretos.

Outro aspecto relevante é a abordagem dos problemas ambientais como TTs, inseridos nos PCNs, um caminho que o Brasil encontrou para oficializar a inclusão da EA no sistema educacional, demonstrando preocupação com a problemática ambiental. De acordo com os PCNs, “O trabalho de Educação Ambiental deve ser desenvolvido a fim de ajudar 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”

(MEC/PCNs, 1997, Vol. 9, p. 35).

Complementando sobre a essência dos PCNs, com relação à docência, a lei da EA, em seu artigo 11º, orienta no sentido de que a dimensão ambiental deve fazer parte da formação dos professores, considerando todas as disciplinas, na totalidade dos seus níveis, de forma que os docentes obtenham capacitação para atender aos objetivos e princípios da Política Nacional de EA.

Conforme as considerações legais apresentadas até aqui, Arruga (2002) faz as seguintes considerações acerca da EA no processo educativo:

La inclusión de la Educación Ambiental en el currículo de la enseñanza obligatoria como un tema transversal pretende dar respuesta a los problemas sociales actuales y, por lo tanto, está presente en todas las áreas curriculares a lo largo de todo el proceso educativo. Su objetivo es contribuir al desarrollo integral de la persona, considerando, además de las capacidades intelectuales, las afectivas, motrices, de relación interpersonal y de inserción y actuación social. (p. 206)

### **2.3 Caminhos Práticos para Implementação da Educação Ambiental nas Escolas: MEC e MMA (PRONEA, Conferências, COM-VIDA, CONPET e Programa Mais Educação)**

No Brasil, os dois principais órgãos que emanam orientações e fazem o gerenciamento da temática da EA são o MEC e o MMA. Com efeito, o ponto de partida para esse tema é a Lei 6.938/81, que estabelece a Política Nacional do Meio Ambiente, a qual é gerida pelo MMA. Em seu art. 2º, cita:

[...] A Política Nacional do Meio Ambiente tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana, atendidos os seguintes princípios: [...] educação ambiental a todos os níveis do ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente. (MMA, 2011)

Além da Lei ora citada, tem-se também a Lei da EA, mencionada na seção 2.1, de forma que esta pesquisa tem como relevância verificar como ocorre a aplicação da EA nas escolas públicas de Fortaleza, por meio do corpo diretivo e docente. Assim sendo, conforme a literatura, projetos pedagógicos escolares e algumas visitas técnicas preliminares, observou-se que hoje, seja pelo envolvimento dos professores ou mesmo pela direção da escola, as instituições escolares desenvolvem atividades de EA, por meio de orientações constantes nos PCNs e TTs.

Ademais, é importante relatar que a EA não é aplicada nas escolas somente por intermédio dos TTs, uma vez que o Ministério do Meio Ambiente, em parceria com o Ministério da Educação, propicia conferências escolares, configurando-se em mais uma forma de se chegarem às escolas ações voltadas para a EA. As conferências são conhecidas como “Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente” e, acerca delas, o Ministério da Educação faz a seguinte menção:

[...] a Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, que envolve milhões de pessoas no debate de questões socioambientais, além de ser conceitualmente sólida, [...] propicia a adoção de uma atitude responsável e

comprometida da comunidade escolar com problemáticas locais e globais. Nas escolas são assumidas propostas, responsabilidades e ações, na proporção de seu acesso às informações e ao poder, a respeito de questões fundamentais para a convivência planetária. (MEC, 2010, p. 19)

De acordo com pesquisas realizadas em sítios eletrônicos do MEC e MMA, existem ainda orientações e ações estruturantes desses Ministérios, a exemplo do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), do qual faz parte a Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, e, paralelamente, outras ações desenvolvidas pelas Secretarias de Educação no âmbito estadual e municipal.

De maneira específica, as formas de funcionamento das conferências acontecem com origem na reunião do Conselho Jovem Estadual, em conjunto com a Comissão Organizadora Estadual, sendo uma vez em cada mês ou quando a Comissão Executiva do Conselho Coordenador julga ser necessário. Já na pós-conferência, os integrantes dos colegiados estaduais passam a ser encorajados a instituir a Rede de Juventude pela Sustentabilidade em conjunto com os delegados, delineando outras estratégias para que seja possível a elaboração e manutenção de mais encontros com as pessoas integrantes (MMA, 2011).

O PRONEA foi instituído sob parceria entre o MEC e o MMA, mediante a qual são implantados programas e projetos de EA com apoio das redes públicas de ensino, unidades de conservação, prefeituras municipais, empresas, sindicatos, movimentos sociais, organizações da sociedade civil, consórcios e comitês de bacias hidrográficas, assentamentos da reforma agrária, entre outros (PRONEA, 2010).

Com a regulamentação da PNEA, o PRONEA compartilha a missão de fortalecer o Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), o qual permeia a

execução da PNEA, em sinergia com as demais políticas federal, estaduais e municipais. O PRONEA consolida suas atribuições no SISNAMA, ao compartilhar da descentralização das diretrizes para implemento da PNEA, no âmbito das estruturas institucionais do MMA e do MEC (MMA, 2010).

Outra dimensão dessas orientações é a da Conferência Nacional do Meio Ambiente (CNMA), aberta à comunidade escolar para debater meios de cuidar da água, dos seres vivos, dos alimentos, da escola e da comunidade MMA (2010).

[...] a Conferência Nacional do Meio Ambiente está se consolidando como uma instância nacional de formulação e acompanhamento da Política Ambiental Integrada. [...] Toda essa mobilização nacional constitui, por si, um inequívoco indicador de reconhecimento público da conferência como espaço de construção democrática da agenda de meio ambiente para todo o país. (MMA, 2010)

A Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA) constitui nova dimensão de organização na escola e baseia-se na participação dos diretores, professores, funcionários, estudantes e representantes comunitários. Quem articula a organização da COM-VIDA é o delegado e/ou delegada e suplente dessa comissão com o apoio de professores.

O principal papel da COM-VIDA é contribuir para um cotidiano participativo, democrático, animado e saudável na escola, o que resulta em intercâmbio da escola com a comunidade. Por isso, a COM-VIDA busca articulação com outras organizações da escola, tais como: grêmios estudantis, associação de pais e mestres e o Conselho da Escola, com o intuito de inserir a EA em todas as disciplinas

(MEC/COM-VIDA, 2010).

Algumas instituições escolares manifestam interesse em participar dos projetos emanados do MMA, visando à implementação de programas pedagógicos de vivência prática de EA, destinados à formação cidadã de crianças e adolescentes, com vistas a habilitá-los em termos de atitudes e comportamentos relativos à ética da sustentabilidade, abrangendo, em especial, os aspectos socioeconômicos, de preservação ambiental e preocupação com as diferentes gerações.

Um caminho prático, relativo à EA, no qual a maioria das escolas públicas está engajada, é o Programa Mais Educação, que atende principalmente escolas que estão com o IDEB abaixo do ideal. O Programa Mais Educação do MEC é operacionalizado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para as escolas prioritárias. As atividades são organizadas da seguinte forma: Acompanhamento Pedagógico; Meio Ambiente; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde; Educomunicação; Investigação no Campo (MEC, 2011).

O Programa Mais Educação tem atuação nas escolas por meio de várias atividades, sendo que tudo é planejado anualmente, mensalmente e semanalmente. O programa se baseia numa metodologia pedagógica por meio do lúdico e que representa um grande diferencial no processo de aprendizagem. Nesse programa participam estudantes a partir do segundo ano, com idade entre 8 e 15 anos. Entende-se que o Mais Educação é fundamental para as escolas, por contribuir de forma complementar para a melhoria da qualidade de ensino e, especificamente, para a inserção de EA, de maneira teórica e prática.



Outra forma de participação das escolas acerca de projetos ligados à EA é o Programa Nacional de Racionalização do Uso dos Derivados do Petróleo e do Gás Natural (CONPET). O referido programa é uma parceria entre os Ministérios de Minas e Energia e da Educação, que estabelecem convênios com as escolas, no sentido de estimular o uso racional dos recursos energéticos não-renováveis e desenvolver práticas de EA, promovendo o não desperdício dos recursos naturais (Brasil, 2011).

Esse programa é direcionado para os alunos da 6.<sup>a</sup> à 9.<sup>a</sup> série do ensino fundamental, visando despertar a consciência de uma futura geração baseada no uso racional de combustíveis fósseis, assim como contribuir para a preservação do Meio Ambiente (Brasil, 2011).

## **2.4 Educação Básica e Ensino Fundamental no Brasil**

Em várias nações, cabe ao Estado o papel de promover uma educação básica de qualidade. Com efeito, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, cap. II, prevê, no art. 22: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (MEC/LDB, 2011).

Resta evidente que toda criança tem o direito à educação básica logo nos anos iniciais de sua vida, para que ela possa ter o desenvolvimento educacional necessário nesse período. Esta é uma etapa importante para a formação humana da criança, para o desenvolvimento da inteligência e do aspecto emocional e, principalmente, da sua socialização perante o mundo.

A educação infantil nas escolas é oferecida pelas creches para as crianças de até três anos, e o pré-escolar para crianças de quatro a seis anos, considerando também o complemento educacional adquirido pela família e a comunidade (MEC, 2011).

Desde então, a criança passa direto para o ensino fundamental, sendo mais um período obrigatório para ela adquirir outros progressos, como aprender a escrever, a ler e passar a ter o conhecimento necessário para a convivência em sociedade. Sendo assim, a educação infantil, somada à educação fundamental, configurou a etapa inicial da educação básica no Brasil.

Já o ensino fundamental tem formato de duração de nove anos, incluindo-se as crianças e os jovens adolescentes na faixa etária entre seis e 14 anos. De forma específica, os anos iniciais da pré-escola estão entre os seis a dez anos (ensino fundamental I - da 1.<sup>a</sup> à 5.<sup>a</sup> série), tendo duração de cinco anos de educação, e os anos finais de 11 até 14 anos de idade (ensino fundamental II – da 6.<sup>a</sup> à 9.<sup>a</sup> série), com duração de quatro anos de escolarização (MEC, 2011).

Apesar da obrigatoriedade da educação básica no Brasil, pelo fato de que, tradicionalmente, o ensino público de base não é aplicado de forma adequada, boa parte da população de classe média matricula seus filhos em escolas particulares, que praticam melhor qualidade de ensino. Isto porque a educação pública, em geral, nas últimas décadas, não recebe investimentos suficientes para a promoção de uma educação de qualidade.

A maioria da população brasileira, entretanto, ainda está concentrada nas classes C, D, e E, portanto, os estratos de menor poder aquisitivo que não têm condições de colocar seus filhos em escolas particulares, as quais apresentam um melhor nível de ensino. Segundo informações da Pesquisa Nacional por Amostra de

Domicílios (PNAD), cerca de 80% dos alunos do ensino fundamental e médio do Brasil frequentam as escolas públicas (IBGE, 2011b).

Como a grande massa da população brasileira, em razão do baixo poder aquisitivo, sente a necessidade de matricular seus filhos em escolas públicas, vê-se aqui a importância da educação na formação de crianças e jovens e, em particular, dos alunos de escolas públicas.

De qualquer forma, é reconhecido o fato de que o governo federal, na última década, fez esforços buscando destinar mais recursos para o ensino público fundamental, bem como, especificamente, notam-se orientações na direção da Educação Ambiental.

Dessa forma, a Educação Ambiental e a sustentabilidade são essenciais para o aprendizado, não só para os alunos de escolas públicas, mas também para todos os seres humanos que precisam despertar a consciência em favor da preservação da natureza.

## **2.5 Percurso Legal da Educação Ambiental no Estado do Ceará**

Saindo da esfera federal e adentrando o âmbito estadual do Ceará, têm-se os organismos e as orientações que seguem.

O Conselho de Gestão e Políticas do Meio Ambiente do Estado do Ceará (CONPAM) tem a missão de promover a defesa do meio ambiente, bem como formular, planejar e coordenar a Política Ambiental do Estado, de forma participativa e integrada em todos os níveis de governo e sociedade, com vistas a garantir um meio ambiente ecologicamente equilibrado, economicamente viável e socialmente justo, para a presente e futuras gerações (CONPAM, 2010).

Ainda no âmbito estadual, existe a Comissão Intersectorial de Educação Ambiental (CIEA), ligada ao CONPAM, criada pelo Decreto n.º 26.465 de 11/12/2001, que busca articulação e participação das mais diversas organizações governamentais, educacionais, empresariais e não governamentais, visando a promover a disseminação da EA no Estado do Ceará (CONPAM, 2010).

A Legislação Básica do Estado do Ceará privilegia a Política Estadual de Educação Ambiental (PEEA). No entanto, nela não existe política de EA. No artigo 263 do cap. VIII da Constituição do Estado, contudo, a EA está contida em todos os níveis de ensino, assim como a Lei 12.367/94, que regulamenta as atividades de EA nas escolas públicas estaduais. Além disso, existe um programa de EA, da SEMACE, criado em 1997.

A citada lei estadual regulamenta, no art. 1, a inclusão das atividades de EA no programa de ensino das escolas públicas do Estado do Ceará, e, no art. 2, o Poder Executivo viabiliza a capacitação dos professores da rede pública de ensino para o desenvolvimento de programas e atividades de Educação Ambiental, através dos convênios que se fizerem necessários.

Ainda, em relação à EA, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) articula-se com o MEC com o objetivo de desenvolver as ações previstas pelo PRONEA, além de seguir a legislação estadual atinente ao assunto. E, por fim, a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) administra o Sistema Municipal de Educação, coordenando a Política Municipal de Educação, mediante a formulação de políticas públicas e diretrizes gerais, visando à otimização e à garantia de padrões de qualidade do modelo educacional e ao consequente aumento dos índices de escolaridade.

Em face dessa exposição teórica, surgiram as seguintes indagações: O corpo

diretivo e docente estão conseguindo inserir e aplicar práticas de EA nas escolas municipais de Fortaleza, em seu cotidiano? Além disso, será que as orientações pedagógicas emanadas pelos PCNs estão sendo seguidas? Existem dificuldades para se adotar práticas de EA de forma sistemática nessas escolas?

Diante dessas questões, buscou-se, por meio desta pesquisa, analisar as práticas de EA em três escolas públicas de Fortaleza, no sentido não apenas de obter respostas, mas de analisar como a EA vem sendo aplicada e praticada no dia a dia.

### **3 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS**

#### **3.1 Aproximação com o Universo da Pesquisa**

No interesse de atender à intenção de investigar sobre práticas ambientais desenvolvidas nas escolas públicas da rede municipal de Fortaleza, onde fosse possível conhecer como essas ações são aplicadas, especificamente no ensino fundamental, procedeu-se-à seleção e visitas a algumas escolas, como forma de aproximação inicial para alcançar esse objetivo.

Teve-se a oportunidade de conhecer uma pesquisadora no laboratório de Psicologia Ambiental da Universidade de Fortaleza (UNIFOR), onde ela, por ter aproximação com os ambientes educativos do ensino fundamental, bem como pela sua experiência na implantação de projetos ambientais em escolas públicas de Fortaleza, disponibilizou uma lista com cerca de 20 escolas para um processo inicial investigatório. Apesar da lista indicada para esta pesquisa, onde todas as instituições de ensino recomendadas eram ideais para a realização do trabalho, preferiu-se fazer uma seleção aleatória com 14 escolas, as quais, na percepção da pesquisadora, constituíram um bom número para iniciar os trabalhos. Dessa forma, foi possível estabelecer os primeiros contatos com as instituições educacionais.

Após o momento de organização da nova lista com nomes das escolas, foram definidas as visitas às instituições selecionadas, que se encaixavam nos critérios propostos pela pesquisa, incluindo escolas de grande, médio e pequeno portes e que fossem, exclusivamente, de ensino público municipal. Na aproximação das escolas, buscou-se delimitar o foco da pesquisa apenas para a atuação do corpo diretivo e docente, visando conhecer quais práticas de EA são disseminadas nessas escolas.

Em cada escola visitada, estabeleceu-se contato com o(a) diretor(a), vice-diretor(a) e coordenador(a), oportunidade em que eles falaram sobre a escola onde atuam, apresentaram os espaços das atividades escolares, incluindo as hortas, projetos idealizados por professores mais preocupados com a problemática ambiental, projetos realizados em anos anteriores dentro dessa temática, bem como outras ações que envolveram as práticas do corpo docente com os alunos acerca de temas ambientais.

Passado esse momento de visitação inicial, percebendo que os representantes de todas as escolas afirmavam que trabalhavam de alguma maneira o tema “meio ambiente”, procurou-se selecionar três delas, no intuito de entender e conhecer como eram realizadas essas práticas no cotidiano escolar. De forma específica, observou-se que em algumas escolas os professores costumavam levar os alunos diretamente às hortas, em virtude de a escola estar engajada no Programa Mais Educação, do governo federal.

Nas visitas iniciais e aproximação com os ambientes educativos, percebeu-se que cada escola estava representada num formato consoante com o modo de gerenciamento do corpo diretivo e da coordenação. Em outras palavras, a escola refletia o estilo da direção. Assim sendo, iniciou-se o trabalho nas escolas, sendo a pesquisadora bem recebida por todas, embora em uma delas tenha havido pouca abertura por parte de um coordenador, que não quis se envolver com a temática, ou seja, se manteve distante, apenas respondendo ao roteiro da entrevista de modo bastante lacônico.

Assim, solicitou-se ao SME a autorização para realizar pesquisa nas escolas selecionadas. Segundo informações iniciais, a primeira escola escolhida, de grande porte, havia participado da “Conferência Nacional Infante-Juvenil pelo Meio Ambiente” e

estava localizada no bairro Jangurussu, sendo bastante envolvida em atividades ambientais, em conjunto com a comunidade na qual ela se encontra. Já a segunda escola, de pequeno porte, estava muito envolvida no Mais Educação, programa em que as escolas públicas oferecem atividades para as crianças envolvendo acompanhamento pedagógico, embora neste caso o foco do programa fosse a EA. Por fim, na terceira escola, de grande porte, havia uma professora bastante engajada com a questão da reciclagem do lixo e que estava desenvolvendo um projeto ambiental sobre sucataria, para ser colocado em prática nessa escola.

De forma global, os corpos diretivos e docentes indicados para participar desta pesquisa mostraram-se bem-intencionados e com disposição em atender à solicitação que se fez, quando necessário. Alguns entrevistados aproveitaram bastante esse momento, ficando à vontade para falar de forma aprofundada sobre EA dentro da sala de aula e na escola.

Em relação ao contexto geral das escolas, observou-se que elas interagiam de maneira bastante distinta, em virtude da localização, estrutura física, número de alunos matriculados, graduação e formação dos professores, participações em conferências, projetos ambientais, participação da comunidade e, principalmente, pela gestão organizacional e pedagógica.

Cada uma das escolas apresentou um tipo de configuração, entre os espaços e suas histórias que se diferenciam umas das outras. Algumas com muitos alunos e, outras, com número menor, pois o quantitativo de alunos variava entre 336 e 1.576. Em geral, as escolas municipais estão espalhadas em bairros periféricos de Fortaleza. No entanto, as três escolas selecionadas e envolvidas nesta pesquisa localizam-se no entorno de comunidades de baixa renda, em lugares de violência e até perigosos, embora uma delas esteja em um bairro nobre próximo à Universidade de Fortaleza.



Um ponto em comum entre elas é a classe social dos alunos, pois, em geral, as famílias são de baixa renda, cujo ganho mensal familiar está em torno de um salário mínimo, moram em casas muito pequenas, por isso muitas crianças até preferem ficar na escola – por terem mais espaço, conforto e lanche – do que ir para casa.

A coleta de informações para este trabalho iniciaram-se em outubro de 2010, mas a imersão diária na pesquisa de campo se deu, principalmente, de agosto a outubro de 2011, com o contato diário e entrevistas com o corpo diretivo e docente das escolas. Convém assinalar o fato de que os profissionais com quem se manteve contato demonstraram, em sua maioria, boa receptividade e interesse em participar da pesquisa.

### **3.2 Conhecendo as Escolas Pesquisadas**

O universo em que se configura a rede de escolas municipais em Fortaleza é bastante extenso. Essas escolas públicas são mantidas pela Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF), operam sob a gestão da SME na promoção do ensino público, envolvendo as modalidades de educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos. Essas escolas são mantidas com recursos próprios da Prefeitura de Fortaleza, complementados com fontes financeiras do MEC, via Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> No sítio eletrônico da Secretaria Municipal de Educação consta que, em 2010, o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE) beneficia as escolas com recursos no valor de R\$ 11.119.656,00 (onze milhões, cento e dezenove mil e seiscentos e cinquenta e seis reais), a serem utilizados pelas Unidades Executoras/Conselhos Escolares das Escolas Públicas Municipais de Fortaleza. O repasse ocorre em duas parcelas, em conta-corrente específica do Conselho Escolar da Escola Patrimonial, responsável pela execução dos recursos na Patrimonial; unidades anexas e creches vinculadas, conforme a quantidade de alunos matriculados (Fortaleza; SME, 2010).

Segundo informações da Prefeitura Municipal, em 2010 Fortaleza era a terceira maior rede de ensino municipal do Brasil, contando com aproximadamente 240 mil alunos matriculados em 327 escolas do ensino fundamental, além de oito escolas especiais e 130 creches. Essas escolas contavam com 227 bibliotecas em funcionamento, 87 salas para leitura e todas estavam integradas ao Sistema Municipal de Bibliotecas Escolares. A Rede Municipal de ensino contava com a colaboração de 10.764 professores ativos.

Conforme mencionado no item 4.1, onde se teve aproximação com o campo, ocorreu a visita em 14 escolas da Rede Pública Municipal de Fortaleza, a título de pesquisa exploratória. Em seguida procedeu-se à seleção de três delas, com diferentes contextos.

Além disso, foram realizadas visitas a alguns órgãos públicos, tais como a SME de Fortaleza, SEDUC, Secretaria Municipal do Meio Ambiente de Fortaleza (SEMAM), a título de interação sobre o conhecimento do tema ambiental, órgãos estes aos quais as escolas de ensino público estão vinculadas. Nessa ocasião, definiu-se que a pesquisa seria limitada à rede municipal de escolas do ensino fundamental.

Tendo como suporte as observações e visitas preliminares às diversas escolas de ensino fundamental, finalmente tomou-se a decisão pelas escolas que seguem.

Cada escola foi representada por uma letra e todas tiveram seus nomes substituídos nesta pesquisa, como forma de respeito e por questão de ética, preservando, assim, a identidade de cada uma delas, denominadas de “A”, “B” e “C”. A escolha da primeira instituição de ensino deu-se por conta de que ela fez parte da exploração inicial entre as escolas, por ser considerada de grande porte, assim como pelo fato de servir como base para várias pesquisas da UNIFOR e, ainda,

pelas interações mantidas entre a diretora e uma professora que tem um interessante projeto de sucataria a ser implantado. A referida escola, denominada de escola “A”, está localizada na SER VI, no bairro Edson Queiroz, que também passou a fazer parte desta pesquisa.

A escola foi fundada em agosto de 1993, sendo que, no início, funcionava apenas a educação infantil. Nos anos seguintes, a partir de demanda da comunidade, essa escola foi tendo um crescimento contínuo, tanto em número de alunos quanto de turmas e espaços educacionais, sendo que, em 1996, continuou crescendo e, desta feita, ocorreu a ativação do posto de saúde. Em seguida foi aberta a biblioteca, de forma que, hoje, a escola é considerada como de grande porte, contando com cerca de 1.500 alunos.

Assim, essa escola começou bem pequena e, ano a ano, foi crescendo para abrigar um maior número de séries, bem como de alunos. Hoje, considerada escola de grande porte e com uma atuação ampla, funciona com três modalidades: educação infantil, ensino fundamental I, da 1.<sup>a</sup> à 5.<sup>a</sup> série, com turnos pela manhã e tarde, e, à noite, tem-se a terceira modalidade, com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o primeiro e segundo segmentos do PROJOVEM.

Sob a óptica pedagógica, essa instituição de ensino conta com atividade de apoio pedagógico e realiza seu planejamento escolar mensalmente, integra as atividades entre as séries, como forma de propiciar uma boa troca de experiências dos integrantes do corpo docente, visando a manter as ações pedagógicas integradas e em sintonia.

A instituição educacional denominada de escola “A” está localizada ao lado da UNIFOR e da Faculdade 7 de Setembro (FA7), sendo essas universidades importantes colaboradoras, por propiciarem o desenvolvimento de estágios e

pesquisas no âmbito dessa escola, em especial nas áreas sociais, de Pedagogia e Saúde, contando também com atendimento para demandas psicossociais, jurídicas e socioeducativas, bem como com um laboratório de informática para a comunidade do entorno.

A escola conta com um posto de saúde, que fica ao lado da instituição de ensino. Está situada em uma área urbana da comunidade do Dendê e bairros adjacentes, onde existem um grande número de usuários de drogas e enorme índice de violência, muito comum na região, em virtude do baixo poder econômico. Infelizmente, a participação da comunidade na escola é muito limitada. Conforme o seu PPP, esse fato ocorre em razão do aspecto sociopolítico cultural e, também, em decorrência de as famílias sobreviverem de fontes econômicas informais. A maioria sustenta a família inteira apenas com cerca de um salário mínimo.

A escolha da segunda instituição a ser pesquisada se deu em razão de visitas realizadas em 2010 e de conversas informais com uma gestora da escola “B”. Embora se trate de uma escola pequena, com espaço físico reduzido, ainda assim ela adota práticas ambientais, como hortas, oficinas ambientais, palestras, entre outras. Deste modo, definiu-se esta escola, inserida na Secretaria Executiva Regional II e localizada no bairro de Engenheiro Luciano Cavalcante, como uma escola propícia para a pesquisa, por ser diferenciada quanto ao tamanho físico, pela localização e por outros aspectos em relação às demais instituições escolhidas para a pesquisa.

Conforme informações contidas no seu PPP, o referido estabelecimento nasceu em 2002 focado no ensino infantil. Com o tempo, a partir da crescente demanda da comunidade do bairro Luciano Cavalcante, foi necessário ampliar o espaço físico da escola, aumentar o número de turmas e, finalmente, em 2005, a mesma transformou-se numa escola padrão de ensino infantil e fundamental.

A escola oferece serviços educacionais para crianças de 4 a 9 anos de idade, nos níveis de educação infantil ao quarto ano do ensino fundamental I, nos turnos da manhã e da tarde. No ano de 2011, o total de matriculados foi de 336 alunos.

Recebe crianças moradoras do bairro Luciano Cavalcante e adjacências. As famílias dessas crianças são formadas por pessoas que, em geral, trabalham fora, como empregadas domésticas, vigilantes, jardineiros, trabalhadores autônomos, incluindo os desempregados. Vale ressaltar que a região da escola também é marcada pela violência, fazendo limites com os bairros: Tancredo Neves, Jardim das Oliveiras, Edson Queiroz e conjunto Tasso Jereissati, considerados bairros de área de risco.

A escola conta com a seguinte estrutura física: diretoria, secretaria, biblioteca, sala de professores, laboratório de informática, cozinha, depósito de alimentação escolar, escovódromo, quatro banheiros e nove salas de aula. Dispõe do seguinte material didático: mesas, carteiras escolares, televisores, aparelhos de som, DVDs, computadores, mapas, material esportivo para Educação Física, jogos de entretenimento, armários, máquina fotográfica digital e máquina copidora.

No processo de ensino e aprendizagem da escola, uma das ações propostas no PPP para o ano de 2011 é: “Levar o aluno a refletir sobre os problemas ambientais, percebendo-se, inserindo-se neles, gerando uma expectativa no aluno da necessidade de mudança de hábitos, atitudes e comportamentos, fundamental na solução de problemas”.

A terceira escolha se deu por indicação da SEMAM, ocasião em que houve a oportunidade de conhecer a escola “C”, localizada no bairro de Jangurusu.

Tomando como base a documentação fornecida pela referida escola, a mesma foi inaugurada em novembro de 1994. No início, atendia a 90% dos Conjuntos

Palmeiras I e II e 10% do Conjunto São Cristóvão. A partir da inauguração, a cada ano a escola era acrescida de uma nova série subsequente. Depois de três anos de inauguração, a escola já havia triplicado o número de turmas, e hoje conta com cerca de 1.000 alunos.

Conforme informações do PPP, durante a existência da escola foram desenvolvidos vários trabalhos relacionados com a temática ambiental, visando desenvolver uma consciência coletiva e ambiental, com atividades no campo das artes e ecologia, fazendo com que a comunidade escolar estivesse mais participativa na ação que se propunha a melhorar as condições de vida e o equilíbrio ambiental na comunidade e escola.

Em 2011 a escola conta com 40 professores, a maioria com nível superior e especialização. Tem 19 salas de aula, incluindo uma sala de vídeo e uma biblioteca. Atualmente a escola tem matriculados 973 alunos, divididos nas 33 turmas: quatro da educação infantil, 15 do ensino fundamental I (1.<sup>a</sup> a 5.<sup>a</sup> série), 10 do ensino fundamental II (6.<sup>a</sup> a 9.<sup>a</sup> série) e, por último, quatro do EJA. Do total de alunos matriculados, 124 são do EJA. Na escola não funciona educação integral, nem intermediária. Os períodos de funcionamento são manhã, tarde e noite. A escola atende a uma clientela de alunos cuja maioria é proveniente de ocupações por invasões de terrenos, de famílias que vivem de subempregos e em condições subumanas, desestruturadas, pois grande parte das crianças vive sob a responsabilidade dos avós, tios ou somente da mãe.

O bairro onde a escola se encontra apresenta muitas adversidades, sendo que ela tem um papel muito importante perante a comunidade, a saber, o de promover a educação, que é sua missão natural e, além disso, contribuir para um melhor convívio entre as pessoas, já que foi construída bem no centro do bairro do Jangurussu, antigo

local que, por algumas décadas, serviu de lixão para a cidade de Fortaleza. Por conta do lixão, e com base na reciclagem do lixo, surgiu no seu entorno uma comunidade do estilo favela, composta por alguns grupos de catadores e toda uma cadeia de pessoas e atividades que buscavam ali a sobrevivência.

Quando da visita que se fez a essa escola, em 2010, o coordenador logo se dispôs a dar informações preliminares sobre as participações da instituição nos projetos e programas de Educação Ambiental. Em razão da ambiência favorável de localização da escola, bem como das suas práticas, justificou-se que esse estabelecimento seria ideal e muito importante para a realização desta pesquisa.

Na primeira visita realizada à escola, por esta ser de grande porte e referência em Feira de Ciências e Conferência Infanto-Juvenil de 2010 nas práticas de EA, criou-se a percepção inicial de que se tratava de uma entidade diferenciada em relação às outras instituições de ensino do município, tendo sido possível tomar conhecimento de algumas ações ambientais promovidas por ela.

Dessa forma, as três escolas escolhidas tornaram-se ideais para analisar as ações realizadas de EA, pelos seus diferentes contextos, bem como pela forma como estão seguindo orientações normativas dos PCNs, inclusive sobre o envolvimento nos programas, projetos e ações educativas diárias focados na temática da EA, emanados do MEC e da SME.

Os sujeitos participantes em cada escola foram: diretores, vice-diretores, coordenadores e quatro professores do ensino fundamental I e II, em diferentes séries, do ano letivo de 2011. Compreende-se que a participação dessas pessoas é essencial na disseminação da temática da EA. Foi considerada como fundamental a atuação do corpo docente, que tem o importante papel de educador na formação dos alunos, pois ele também possui a missão de fomentar os princípios e valores da EA na

conscientização dos estudantes.

### **3.3 A Pesquisa Qualitativa e o Método Etnográfico**

#### **3.3.1 A Justificativa do Método**

A abordagem qualitativa acerca de pesquisa teve início no final do século XIX, momento em que os cientistas sociais iniciaram as indagações questionando se o método de investigação das ciências físicas e naturais, fundamentado numa perspectiva positiva do conhecimento, precisaria prosseguir servindo como molde para o estudo dos fenômenos humanos e sociais (André, 1995).

Na abordagem qualitativa de pesquisas busca-se entender as relações humanas expressas num contexto social. Sobre essa abordagem, André (1995) menciona que ela é qualitativa porque

[...] se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa (que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas. (p. 17)

Na visão de outro autor, continuando nessa linha de pensamento, Holanda (2006) considera que a pesquisa qualitativa busca a elucidação e o conhecimento da complexidade da subjetividade humana, o que difere da pesquisa quantitativa, no decurso da qual é possível fazer mensuração,



descrição e controle de ações e processos.

De outra parte, Richardson (1985) define a abordagem qualitativa de forma detalhada, mencionando que o método qualitativo descreve o problema investigado, considera toda a complexidade apresentada no contexto da pesquisa, analisa a ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais variáveis, com duas ou mais pessoas, busca uma compreensão e classificação dos processos ativos vividos pelos grupos sociais e, por fim, possibilita de forma aprofundada a compreensão do comportamento dos indivíduos.

A importância da abordagem qualitativa para esta pesquisa decorre do fato de que essa é a maneira mais adequada para se conhecer as práticas de EA nas escolas envolvidas. Outro aspecto relevante foi o favorecimento da Etnografia, que ensejou, por meio das suas técnicas, a descrição socioambiental do problema investigado.

A pesquisa de cunho qualitativo se justificou pelo fato de se amparar em fenômenos subjetivos que não puderam ser mensurados. Tratou-se de descrever de forma detalhada os fatos observados, tais como: aulas, eventos comemorativos, situações, espaços físicos, relações entre as pessoas, comportamentos e atitudes que puderam ser percebidos.

### **3.3.2 O Método Etnográfico**

Em função da abordagem qualitativa, o método escolhido para esta pesquisa foi o etnográfico, visto que o emprego de suas técnicas possibilitou a aproximação com o objeto pesquisado. A etnografia visa ao processo, preocupa-se com o significado, envolve um trabalho de campo, proporciona ao pesquisador grande quantidade de material descritivo e, por fim, favorece a formulação de hipóteses.

Esse tipo de pesquisa visa a descobrir conceitos e novas maneiras de compreensão da realidade (André, 1995).

De acordo com André (1995), a Etnografia se define como

[...] um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente etnografia significa “*descrição cultural*”. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas. (p. 27)

A metodologia de cunho etnográfico é ideal para o estudo em instituições educativas, como as escolas, porque esse método permite descrever detalhes da observação, sendo, no caso deste trabalho, as práticas da EA, com foco nas ações, desafios e interações dos sujeitos. Esse método aproxima do problema o pesquisador, possibilitando entender sua dinâmica relacional que faz parte do dia a dia escolar, como ocorreu nesta dissertação.

No magistério de André (1995, p. 41), “A pesquisa do tipo etnográfico, que se caracteriza fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária”.

Uma das características importantes da Etnografia é o seu conjunto de técnica-observação participante, entrevistas intensivas e análise de documentos.

Outro ponto de relevância nesse método refere-se ao papel do pesquisador. Consoante leciona André (1995), é fundamental a interação do investigador com o

objeto buscado, pois ele é um instrumento essencial na coleta e na análise de dados. Portanto, a participação do pesquisador em campo é proeminente. Nesse sentido, a visão de André é confirmada por Minayo (2006), quando acentua que a observação participante é constituída tanto pelo pesquisador quanto pelo grupo observado, de forma que o investigador, ao se envolver, foi também observado e avaliado pelo fato de estabelecer confiança, empatia e vínculo em relação ao grupo pesquisado.

Além disso, o momento em que ocorre a realidade, durante a observação, também é fundamental. Nesse procedimento, não se deve deter no resultado final, pois é necessário considerar o processo da ação que está sendo manifestada (André, 1995).

Para entender esse processo, essa autora considera, ainda, que a preocupação com o significado é uma característica marcante da etnografia, pois possibilita que as pessoas se vejam a partir do seu mundo e de suas experiências, cabendo ao pesquisador o papel de retratar a percepção personalizada de cada pessoa pesquisada.

A descrição e a indução constituem outras características importantes da Etnografia. Nessa etapa, o pesquisador utiliza grande quantidade de material descritivo, adquirido nas interações com os sujeitos, nos ambientes, nos depoimentos formais e informais, nos diálogos, sendo tudo reconstruído e transcrito literalmente (André, 1995).

Esse método foi muito expressivo para esta pesquisa, porque a aplicação dessas técnicas ensejou a extensa coletânea de dados, possibilitando que se realizassem as próprias hipóteses, conceitos e teorias sobre as práticas de EA desenvolvidas e aplicadas nas escolas em face.

Nesse sentido, André (1995, p. 45) ensina, ainda: "A observação participante e as entrevistas aprofundadas são, assim, os meios mais eficazes para que o

pesquisador aproxime-se dos sistemas de representação, classificação e organização do universo estudado”.

### **3.3.3 Instrumentos Utilizados na Pesquisa**

Durante a pesquisa de campo, as técnicas utilizadas foram, principalmente, observação participante e entrevistas semiestruturadas, por serem importantes para a pesquisa na área educacional. Elas foram aplicadas nesta pesquisa como forma de coletar importante material para o desenvolvimento do trabalho.

Com a aplicação dessas técnicas, abarcou-se um extenso e profundo trabalho de campo, passando-se a conviver diariamente com o ambiente educacional e com os sujeitos envolvidos. Foram vivenciados contextos do dia a dia educacional, tendo-se participado de eventos comemorativos, procedendo-se a análises documentais, inclusive materiais didáticos; registraram-se e gravaram-se imagens, diversos depoimentos, no contato direto e prolongado com tudo o que as técnicas etnográficas favoreceram para se adquirir o material necessário para a pesquisa.

Especificamente, em cada escola investigada foram envolvidos gestores, coordenadores e professores, além do ambiente físico escolar, como as salas de aula, área de lazer, diretoria, banheiros, cantina, hortas, quadras esportivas, área de circulação e outros espaços das escolas.

Foi analisada, também, a documentação formal no âmbito escolar público, como legislação, planos e programas federais, estaduais e municipais, visando a conhecer o caminho estabelecido pelas instituições educacionais brasileiras, tais como os Ministérios da Educação e do Meio Ambiente, além das secretarias estaduais e municipais de educação.

Em cada escola investigada atuou-se da seguinte forma: na sala de aula, tomou-se a posição de observadora participante; fazendo-se entrevistas e observações durante três meses, permanecendo-se em média quatro horas diárias em cada escola, em séries diferentes; observando-se as atividades, os comportamentos, atitudes e ações do corpo docente, dos coordenadores e da direção escolar em relação às práticas de EA.

A seguir, são detalhados os instrumentos utilizados:

#### **a) Observação participante**

Durante a pesquisa, no processo de observação, esta pesquisadora situou-se em constante reflexão, observando todos os acontecimentos no espaço escolar e nas salas de aula. Desse modo, isto foi deveras importante quando se teve a necessidade de fazer autocríticas em relação aos valores, ideais, dúvidas e a contribuição para este trabalho. Nesse sentido, Richardson (1985, p. 17) garante, sobre a atitude do pesquisador, que “Para muitos, tal atitude pode parecer algo estranho, pois o sistema educacional transmite uma visão absolutista do saber (talvez seja mais fácil ensinar dogmaticamente que expressar dúvidas, inquietudes ou inquietações)”.

A adoção da técnica de observação participante no ambiente escolar foi fundamental. Por meio do método, restaram percebidos vários aspectos do comportamento humano, sobre o qual o próprio indivíduo não tem plena consciência, pois muitas vezes ele não expressa de forma verbal o que de fato acontece com ele.

Além disso, foi possível perceber algumas atitudes e comportamentos por parte do corpo docente e dos gestores, que não mantinham sintonia entre as falas, expressas nas afirmações, ou que não foram reveladas. Nesse entendimento,

encontrou-se apoio em Pinheiro, Elali e Fernandes (2008), quando acentuam:

Essas pistas não verbais fornecem indícios sobre a relação das pessoas com os ambientes, o que não seria possível obter por outros meios de pesquisa, sendo de especial importância para situações em que é limitada a qualidade do depoimento verbal. (p. 77)

A técnica de observação foi muito significativa no decorrer da pesquisa, uma vez que propiciou captar várias situações da realidade. Nesse sentido, Minayo (2009, p. 8) ressalta a relevância do papel do pesquisador e menciona que: “[...] o observador é parte e parcela do contexto e da cultura que busca entender e representar”.

Outro aspecto a ser destacado foi a imersão que se experimentou no convívio escolar, o envolvimento empírico com toda a comunidade educacional, as transcrições das entrevistas que tiveram o suporte do gravador e, em especial, a vivência sentida nos momentos presenciais tais como na sala de aula regular, sala de informática, sala do “Mais Educação”, biblioteca, sala da coordenação, no lanche do corpo docente e recreio das crianças. Foi muito valioso observar e conviver com os sorrisos, gritos, abraços, olhares, encontros e gestos, que se tornaram momentos de vida e alegria.

## **b) Entrevistas**

Tradicionalmente, a entrevista é uma técnica ou recurso empregado nas pesquisas e na área das Ciências Sociais. Já com relação à senda da Psicologia, a técnica da entrevista é amplamente utilizada em diversos procedimentos, como diagnósticos clínicos, terapias e observações do comportamento humano.

Com relação aos estudos pessoa-ambiente, utilizou-se esta técnica como importante instrumento de pesquisa, por se considerar o seu potencial, com vistas a tornar importante a dimensão físico-espacial do ambiente, como parte das experiências, comportamentos e ações humanas. Na inteligência de Gunther (2008, p. 65), a entrevista “[...] abrange, em suas investigações, os aspectos físicos, o funcionamento e os atributos sociais dos ambientes nos quais as pessoas moram, trabalham, locomovem-se, exercem atividades de lazer e vivem”.

A entrevista é um procedimento bastante utilizado em campo, por ajudar na obtenção de informações contidas nas falas dos sujeitos pesquisados. Fraser e Gondim (2004) fazem menção à importância do uso da entrevista, mencionando que esse recurso de perspectiva qualitativa ajuda na interação entre o entrevistador e a pessoa que se entrevista, pois a fala favorece a interação de ambos, além de contribuir para o entendimento e compreensão de conceitos, opiniões e situações dos entrevistados.

Assim sendo, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas, com visões diferentes para cada função, procurando ter uma visão específica de acordo com o cargo ocupado. As perguntas foram compostas principalmente de questões abertas, sendo aplicadas especificamente da seguinte forma: em cada escola foram entrevistados diretor, vice-diretor e coordenador, formando-se o quadro diretivo, mais quatro professores do ensino fundamental I, que atende do 1.º ao 5.º ano, e do ensino fundamental II, do 6.ª ao 9.ª ano.

Portanto, o número de entrevistados totalizou 21 sujeitos, dos quais 19 foram por meio de entrevistas semiestruturadas, com a utilização do gravador, e dois por escrito. Durante esse processo, a maioria dispôs-se a realizar as entrevistas por meio de gravação. Uma vice-diretora e uma coordenadora de escolas diferentes optaram por

oferecer respostas das entrevistas de forma escrita.

As entrevistas foram aplicadas individualmente, no decorrer do expediente do professor. Alguns preferiram fazê-lo antes da aula, outros no final do turno, no tempo livre dos intervalos, e outros determinaram o momento pessoal – em sua casa.

### c) **Diário de campo**

Com relação a esse instrumento de pesquisa, o diário de campo foi um suporte fundamental para se fazer anotações e documentar detalhes de observações no decorrer das visitas que não puderam ser captados por outros instrumentos de pesquisa.

Neste procedimento de coleta, foi possível descrever situações do panorama de cada escola, tais como: as visitas iniciais, as articulações mantidas com o corpo diretivo, os contatos diretos com os professores, observações acerca da ambiência geral da escola, anotações feitas em sala de aula, o comportamento dos educadores e dos alunos, o recreio da escola, o momento da merenda escolar, a cozinha, os instrumentos físicos de EA, as salas dos professores, a biblioteca, a sala da direção, a horta, o pátio e os espaços onde acontece o Programa Mais Educação.

### d) **Fotografias e imagens**

Muitas vezes as imagens e fotografias ajudam a complementar e documentar pesquisas e outras fontes de informação. Dessa forma, foi feito uso deste instrumento de pesquisa no sentido de comprovar a realização de práticas ambientais nessas escolas. Nessa direção, registraram-se diversos momentos específicos: aulas teóricas e práticas de EA em sala de aula, na horta escolar, na sala de informática, em aulas do Programa Mais Educação, nos momentos comemorativos, na merenda



escolar e nas brincadeiras recreativas.

### **e) Análise de documentos**

Além dos instrumentos apresentados há pouco, outro documento fundamental que serviu como fonte de pesquisa para esta dissertação foram os PPP das três escolas.

De forma específica, o PPP tem como objetivo organizar a orientação pedagógica da escola numa visão ampla, considerando a relação com a comunidade e a realidade social, contribuindo para a definição de Políticas Públicas de Educação. Referido instrumento, embora siga as diretrizes emanadas da Secretaria Municipal de Educação, não se limita apenas ao documento que é produzido, mas tem principalmente o caráter de reflexão e discussão em decorrência do que foi delineado, com base numa sistematização das sugestões sobre as práticas pedagógicas a serem aplicadas em cada escola, obtidas pela participação dos educadores, alunos, funcionários, pais e comunidade local, permitindo observar, além disso, a identidade e a realidade de cada escola, bem como suas expectativas educacionais.

### **3.4 Análise de Dados**

A fase de análise de dados foi fundamental, pois neste momento se pôde verificar, conferir e compreender as informações coletadas. De forma específica, a análise dos dados desta pesquisa foi de uma visão integrada dos resultados, quais sejam: técnicas de observação participante, por meio das anotações feitas no diário de campo, fotografias, entrevistas realizadas com a utilização do gravador com roteiro de perguntas e, por fim, a análise de documentos.

Assim, com apoio nas informações obtidas por meio dos instrumentos já citados, pode-se fazer ampla descrição sobre as ações praticadas e desafios de EA nas escolas, percebendo e observando os diversos comportamentos no cotidiano escolar.

De posse desse acervo de informações, buscou-se, enfim, trabalhar a análise dos dados. Para isso, selecionou-se a técnica de Análise de Conteúdo, da francesa Laurence Bardin, por ser ideal para trabalhar com os conteúdos diversificados e densos.

Na perspectiva de Bardin (1977), a análise de conteúdo reúne técnicas que oferecem condições para examinar comunicações. Isso é feito mediante um conjunto de instrumentos metodológicos, importante para a revelação de conteúdos diversificados, que possibilitam descobrir questões subjetivas, ocultas nessas comunicações. O método busca compreender as significações dos diferentes tipos de discursos, com fundamento na inferência ou dedução.

Para um bom encadeamento da análise foi importante iniciar o trabalho desde a organização do material. Por isso foram respeitadas diferentes fases que envolveram a análise de conteúdo. Com efeito, Bardin (1977, p. 95) menciona que: “as diferentes fases da análise de conteúdo [...] organizam-se em torno de três pólos cronológicos: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”.

Com base nesse entendimento organizou-se todo o material, anotações, entrevistas, gravações, fotografias e documentos escolares envolvidos na pesquisa. Então, procedeu-se à exaustiva leitura de tudo o que foi organizado. Na sequência, fizeram-se as transcrições e recortes dos textos transcritos (entrevistas), frases ligadas à temática, que respondiam aos problemas investigados na pesquisa. Em seguida,

foram categorizadas – como forma de facilitar a análise – todas as comunicações coletadas. Desde então, foi possível descrever a análise do objeto de estudo, com arrimo nas projeções, inferências, hipóteses e deduções que surgiram durante a investigação. Desse modo, pôde-se conhecer as práticas de Educação Ambiental realizadas nas três escolas públicas municipais de Fortaleza selecionadas para estudo.

Para maior fidedignidade do trabalho, as entrevistas foram transcritas na íntegra, garantindo a fala autêntica, respeitando a linguagem natural e pura expressa pelos sujeitos. Para isso, contou-se com apoio do gravador, que se revelou instrumento fundamental de apoio para a transcrição e revelação das falas, de forma original e autêntica.

Dessa maneira, constituiu-se um *corpus* para a análise da pesquisa, o que possibilitou a formulação de algumas hipóteses, sínteses e seleção de resultados, favorecendo o estabelecimento de inferências e interpretações finais da pesquisa.

Bardin (1977, p. 101) assegura que “O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objectivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas”.

Com esta pesquisa, foi possível identificar as ações adotadas de EA pelas escolas, tendo-se constatado algumas práticas em sala de aula e conhecido os principais desafios de implantação da atividade nas escolas. Consideraram-se, ainda, as práticas pedagógicas, materiais didáticos, envolvimento em conferências infanto-juvenis, datas comemorativas, projetos escolares de EA, Programa Mais Educação e o Projeto Político-Pedagógico de cada escola.

Finalmente, com a análise de dados, identificaram-se as ações de Educação Ambiental adotadas pelo corpo diretivo e docente do ensino fundamental em

escolas municipais de Fortaleza; verificaram-se práticas de EA aplicadas nas escolas, baseadas nas orientações dos PCNs, e tomou-se conhecimento dos principais desafios de implementação de EA nas escolas públicas de ensino fundamental da Rede Municipal de Fortaleza.

### **3.5 Aspectos Legais e Éticos**

Em concordância com a Resolução n.º 196/96 do Conselho Nacional de Saúde - Ministério da Saúde (Brasil, 1996), que regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos (*pesquisas in anima nobili*), serão respeitados os aspectos éticos e também legais, sendo incorporados à pesquisa os quatro referenciais básicos da Bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça/equidade. Segundo Polit e Hungler (1995, p. 279), isto significa: “Nenhum dano, acima de tudo, protege contra exploração e a execução de algo bom”; “Autodeterminação, isto é, o sujeito possui liberdade para controlar suas próprias atividades, inclusive a participação voluntária em um estudo”, e “Procedimentos de sigilo formais”.

A pesquisa referente à presente dissertação foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (COÉTICA) da Universidade de Fortaleza (UNIFOR) e recebeu o parecer número 297/2011, tendo sido aprovada em 05/10/2011 pela presidente do referido Comitê, professora Marília J. P. da Costa Parahyba.

## **4 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS**

### **4.1 Análise das Práticas de Educação Ambiental com Base nos PCNs**

A inclusão da temática ambiental como um dos assuntos a ser trabalhados, por meio dos TTs, nos PCNs da Educação no Ensino Fundamental no Brasil, representou um importante avanço para o crescimento, desenvolvimento e aperfeiçoamento tanto da Educação básica brasileira, quanto da EA, que despertou o respeito e o cuidado com o Meio Ambiente.

Com relação aos conteúdos dos PCNs, a presente investigação procurou se deter principalmente nos parâmetros: Volume 1 – Introdução aos PCNs, Volume 8 - Trata dos Temas Transversais, e Volume 9 – Meio Ambiente, tendo como objetivo conhecer as orientações oficiais destinadas às escolas para se trabalhar com o tema ambiental, especialmente a EA, apresentando possíveis caminhos decorrentes desse enfoque.

Segundo Carvalho (2003, p. 85), diante dos problemas ambientais causados pelo capitalismo globalizado, os PCNs são apresentados como: “[...] uma reunião de propostas atuais e eficazes para analisar as políticas curriculares nacionais no que concerne à elaboração de projetos educativos, planejamento didático, material didático utilizado e principalmente as reflexões sobre práticas pedagógicas em geral”.

Desse modo, a presente pesquisa buscou conhecer as práticas ambientais no âmbito de três escolas, onde se analisou a EA com base nas recomendações dos PCNs, tendo como ponto de partida a percepção do corpo diretivo e docente, por meio de entrevistas, observações e análise de documentos. Dessa forma, foi

possível uma visão crítica sobre a adoção e aplicação dessas práticas, além de se considerar a importância dos PCNs na educação do ensino fundamental. Analisou-se também a transversalidade como uma abordagem fundamental para a inserção de EA nas escolas.

#### **4.1.1 Escola “A”**

No primeiro dia de imersão da pesquisadora na escola “A” ocorreu um encontro com um docente de formação polivalente, que logo mencionou: “Nessa escola não tem nada, não tem projeto ambiental, ela não faz nada de EA. Aqui você não vai achar nada” (Professor 1, Escola “A”, comunicação pessoal).

Após alguns dias de convivência na referida escola, e com uma maior aproximação com esse docente, este relatou como eram as suas aulas. Revelou que lecionava nessa escola há pouco menos de um ano e que teria vindo de uma instituição de ensino particular. Afirmou que na escola particular anterior, na qual havia trabalhado, teria aprendido muito sobre práticas de EA, por que lá: “[...] tinha verdadeiramente práticas de EA, e que não tinha essa de não fazer, não. Tinha que acontecer e pronto. Todos davam conta da tarefa de EA. Lá, cada semana um professor, juntamente com os alunos, cuidavam da horta e tudo funcionava bem” (Professor 1, Escola “A”, comunicação pessoal).

Com base na fala do referido professor, notou-se uma atitude diferenciada em relação às práticas de EA por parte dos docentes, quando eles trabalham em instituições de ensino privado. Segundo a fala do docente, percebeu-se que a instituição privada apresenta um contexto cultural em relação às práticas ambientais diferente da escola pública. Silva e Leme (2009) fazem menção a essa questão,

afirmando que:

A cultura escolar pode ainda ser caracterizada pelo chamado currículo oculto, ou seja, pelas diretrizes tácitas que atuam de modo importante no funcionamento da escola e nas práticas dos seus profissionais. Tais diretrizes afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores, configurando os valores e os significados vivenciados na própria escola. (p. 5)

No dia marcado para a entrevista formal com esse docente, antes mesmo da gravação, ele comentou informalmente que tinha muito interesse pela temática ambiental, mas deixou claro que, em relação às práticas ambientais nessa escola, ele seguia o ritmo da mesma. Em seguida, fez o seguinte comentário: “Tenho tristeza em função da horta da escola ter acabado, porque não tinha quem dela cuidasse” (Professor 1, Escola “A”, comunicação pessoal).

De outra parte, esse mesmo docente aproveita as experiências vivenciadas pelos alunos fora da escola, que muitas vezes são trazidas por eles mesmos para a sala de aula, e o docente encontra uma maneira de incorporar o assunto na sua matéria. “[...] quando eles vão ao piquenique, que é um hábito muito comum deles e a praia era suja ou a praia era mal cuidada, então, vira uma aula e a gente encaixa em algum lugar, é... ou nas ciências ou no português ou na matemática” (Professor 1, Escola “A”, comunicação pessoal). Resta claro, na fala, a postura do docente, que captou os temas trazidos para a aula e trabalhou a esfera ambiental de uma forma prática e criativa.

Em relação a esse ponto, os PCNs (Vol. 9, 3.º e 4.º ciclos), citam que:

Sob a coordenação de um professor, o trabalho pode partir de temas e assuntos trazidos diretamente pelos alunos ou sugeridos pelo próprio professor, a partir da leitura que faz da realidade dos alunos e de suas falas, bem como das questões contempladas pelos temas transversais. (MEC/PCNs, 1997, Vol. 9, p. 130)

Um ponto observado foi que, no primeiro encontro com a pesquisadora, o referido docente afirmou que na escola não havia práticas de EA. Entretanto, quando se realizou a entrevista formal, ele elucidou de forma sucinta que as práticas de EA são realizadas no dia a dia da escola, narrando alguns aspectos da temática trabalhados com os alunos:

Em termos de prática de EA, nós trabalhamos diariamente, né? Com ações voltadas em EA, né? Como na questão da alimentação das crianças, do não desperdício de água, de alimento, dos materiais escolares, a própria higiene, a limpeza dos espaços. Porque nós temos um grupo de limpeza, de funcionários, mas o nosso número de crianças é muito grande. Então, pra que exista essa conscientização, esse cuidado diariamente, existe a prática, né? A ação de conversar e de conscientizar os alunos e as famílias. (Professor 1, Escola "A", comunicação pessoal)

Com efeito, o parâmetro que aborda a temática ambiental MEC/PCNs (1997, Vol. 9,) recomenda que o conhecimento sobre o Meio Ambiente deve ser:



[...] desenvolvido visando-se proporcionar aos alunos uma grande diversidade de experiências e ensinar-lhes formas de participação, para que possam ampliar a consciência sobre as questões relativas ao meio ambiente e assumir de forma independente e autônoma atitudes e valores voltados à sua proteção e melhoria. (p. 46)

Nesse sentido, não se notou que a recomendação acima esteja de fato sendo plenamente seguida, pois na fala do entrevistado não se identificou o envolvimento dos alunos em experiências relativas ao meio ambiente.

De igual modo, Sá e Andrade (2008) concordam com as orientações dos PCNs em relação à importância das experiências ambientais vivenciadas pelos alunos na escola, citando que:

Na linha da Educação Experiencial pressupõe-se que, quanto mais elevado for o grau de envolvimento das crianças, maior será a aprendizagem, isto porque enquanto a criança se envolve nas atividades está simultaneamente a desenvolver capacidades a diferentes níveis (pessoal, social, motor, linguístico). (p. 11)

Na fala do entrevistado a seguir, nota-se que ele também não vem conseguindo trabalhar com os alunos práticas de EA, nem tampouco os estudantes passam por experiências ambientais, acontecendo apenas orientações verbais em sala de aula.

Segue, abaixo, um trecho da entrevista do docente afirmando que essa escola não vem desenvolvendo práticas ambientais. O docente entrevistado apenas menciona

como manter os espaços limpos e refere-se às datas comemorativas relativas à temática ambiental.

Hoje, nós não podemos dizer que estamos fazendo alguma coisa em relação ao meio ambiente, mas que, geralmente, nós falamos na sala de aula é com relação à limpeza, tanto na sala de aula, como na escola, como na casa, é uma coisa, é uma rotina. Nós não temos aquele dia específico, a não ser quando é a semana do meio ambiente, que nós fazemos aquele trabalho de apresentar na sala de aula, com cartaz e tudo, né? Mas geralmente, diariamente, nós falamos sobre isso, que aqui na escola já tem feito, assim, um trabalho muito bonito com relação às crianças, né? (Professor 2, Escola "A", comunicação pessoal)

Já na entrevista com o terceiro docente, este apresentou uma visão mais otimista sobre as ações de EA na escola, narrando sobre a coleta seletiva trabalhada na sala de aula:

[...] tenho observado que a EA está assim, é como se fosse um pontapé, a ponta de um iceberg, né? É a coleta do lixo seletiva. Os alunos observar isso e colocar o lixo no lugar certo é uma prática da escola e a gente aborda isso em sala de aula. Agora, é um trabalho muito de formiguinha, o que a gente trabalha é isso: em sala e a conscientização pra que eles façam isso. Agora, se eles de fato fazem, aí já é outra questão. (Professor 3, Escola "A", comunicação pessoal)

Percebeu-se que o docente entende a necessidade de trabalhar com os

alunos a conscientização da preservação do ambiente limpo, mas que esses cuidados, como a questão do lixo que é citada, essa ação, ainda não são uma realidade concreta no comportamento dos alunos. Gumes (2005, p. 5) explica esse comportamento reforçando a necessidade de atitude que deve vir por consequência da consciência, citando que: “O agir na realidade socioambiental é também um processo de cidadania, condição posterior da tomada de consciência socioambiental. A conscientização é anterior à ação, mas numa via de mão dupla em que esta promove aquela”.

Já na quarta entrevista, outro docente referiu-se às práticas de EA dando ênfase às dificuldades de se realizar projetos ambientais na escola, apontando a necessidade de apoio e adesão por parte do corpo docente, de forma que se construa uma consciência coletiva. Por outro lado, foi mencionado, mais uma vez, um ponto comum entre as falas dos docentes a respeito das práticas de EA nas escolas. Trata-se da questão de limpeza e higiene pessoal, que sempre tem sido pontuada pelos entrevistados.

[...] em toda a escola existe o desejo de realizar projetos ambientais, nem todos os projetos idealizados conseguem ser realizados, por vários fatores. Primeiro que tem que existir a consciência coletiva e que na escola nem todos têm. Pra que a gente possa conscientizar e trabalhar com os nossos alunos um projeto ambiental é preciso que os professores, antes de mais nada, é... aceitemos a ideia, compremos a ideia, qualquer realização de projeto é preciso que haja conscientização da própria coletividade. O quinto ano, por exemplo, nós trabalhamos no início do ano com... época chuvosa, nós trabalhamos muito a conscientização da higiene, consciência da limpeza,

da higiene pessoal, da limpeza nas suas casas, por conta da dengue, que foi muito batido, e isso também é um projeto ambiental. (Professor 4, Escola "A", comunicação pessoal)

Nessa entrevista, é mencionada a dificuldade de se realizar projetos na escola, em função do corpo docente não aderir à ideia e, principalmente, da necessidade da consciência coletiva pela comunidade escolar. De acordo com Gumes (2005), os seres humanos podem ter variações em graus de consciência, capacidade de reflexão, de escolha, de intervenção social, passividade ou atividade, o que é definido por predisposições pessoais, que sofrem influências familiares e sociais. Entretanto, tal consciência pode ser re-elaborada, quando se adota postura reflexiva. Com base nesse princípio, para se chegar no processo de conscientização é necessário que a realidade a ser trabalhada seja identificada e contextualizada.

Refletindo sobre as falas dos docentes entrevistados até aqui, verificou-se que o tema Meio Ambiente, que é contemplado no volume 9 dos PCNs, recomenda que a EA seja praticada de forma sistemática por meio das matérias curriculares. Desse modo, faz-se necessário que principalmente o corpo diretivo compreenda o valor desse conhecimento para a formação cidadã, envolvendo toda a comunidade escolar, por meio de experiências práticas que levem à conscientização dos alunos sobre a importância da preservação do meio ambiente.

Nessa acepção, é preciso que toda a comunidade educacional seja conduzida para o interesse comum, com o mesmo desejo de preservar o meio ambiente, favorecendo a qualidade de vida para todos. Além disso, a escola deve oferecer uma educação que possibilite desenvolver uma consciência ambiental seja dentro ou fora das salas de aula.

Nesse sentido, muitas indagações se apresentam em relação às experiências com práticas de EA no cotidiano desta escola, em função das dificuldades que a escola enfrenta para a realização dessa educação, de forma plena e satisfatória. Nesse contexto, Freire (1980, pp. 33-34) faz menção à forma de educar e cita que “[...] toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem a quem queremos educar (ou melhor dito: a quem queremos ajudar a educar-se)”.

A respeito do valor essencial da educação, Ames (2008) faz críticas sobre o processo formativo, citando que

[...] A virtude cívica está intrinsecamente vinculada à educação. Não são qualidades que o homem porta por nascimento, mas são cultivadas nele através de um processo formativo. A educação pode tanto formar homens dotados das virtudes imprescindíveis para ser um bom cidadão quanto pode fazer dele uma pessoa fraca e arrogante. De alguma maneira os homens são o que a educação fez deles. (p. 7)

Portanto, é preciso ir além dos obstáculos. A prática de EA começa por uma educação de qualidade, na qual a escola trabalhe uma aprendizagem que contemple, também, as vivências e experiências necessárias para a formação cidadã. E, ainda, despertar o interesse nos alunos independente da realidade vivenciada por eles, ou até mesmo dos conteúdos programáticos ou, ainda, do tipo de escola, seja pública ou privada.

Reforçando a importância da educação de qualidade, Ames (2008) afirma que uma educação que tem a capacidade exitosa de moldar comportamentos

possibilita que a realidade seja redirecionada para princípios coerentes e para o bem da coletividade. Um outro docente citou a possibilidade de se adotar práticas de EA nas matérias do cotidiano escolar. Entretanto, fez observações sobre as dificuldades de aprendizado dos alunos, assim como sobre as limitações de se inserir a EA nas disciplinas conforme as recomendações dos PCNs, ou seja, aplicando a transdisciplinaridade de forma concreta.

A partir do momento que a gente trabalhar a transdisciplinaridade, posso trabalhar a EA em qualquer disciplina, né? Agora, se eu vou realizar isso a cada aula eu já acho que é mais difícil, porque os alunos, na nossa realidade pública, eles têm dificuldades específicas de cada área, então, assim, a gente pode perpassar a noção de EA numa aula de geografia, numa aula de história, numa aula de ciências, a própria leitura de textos nas aulas de português, na produção textual do aluno, a gente pode fazer isso também. Na matemática trabalhando as estatísticas, as estatísticas dos... ambiental, né? Como é que está? Desmatamento... Quando você tem um dado estatístico de um problema ambiental desse, eles... sabe, eles parecem que acordam pra isso. Agora, esse perpasso da EA em todas as disciplinas... em algumas ele é feito de forma mais superficial, como eu te falei, nós trabalhamos mais profundamente é na questão da formação humana, quando a gente trabalha a formação humana a gente trabalha muito isso, a gente trabalha a consciência ambiental, na questão da ciência, que tá muito ligado, né? (Professor 4, Escola "A", comunicação pessoal)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam recomendações para as

escolas, envolvendo vários temas necessários para a educação dos alunos na formação da cidadania. Neles constam orientações oficiais que orientam e facilitam o processo de ensino, de construção e debates pedagógicos, principalmente na construção dos projetos educacionais, bem como servem de guia para a elaboração e análise das práticas educativas, além de ser base para o planejamento das aulas, isto tudo levando em consideração a análise e reflexão dos materiais didáticos (MEC/PCNs, 1997, Vol. 1).

Continuando nessa reflexão sobre as recomendações oriundas dos PCNs, compreendeu-se que esse instrumento serve como um roteiro para as escolas, e que os gestores encontram nele importante apoio para fazer os planejamentos das atividades pedagógicas, haja vista que seu papel é relevante na condução e facilitação das metas que a escola visa alcançar por meio do PPP.

As escolas que seguem as referidas orientações de certo modo podem ter mais êxito quando focalizam o ensino de temas ambientais por meio da transversalidade. Um exemplo desse processo é referente ao papel do coordenador, que tem importante função na escola, pois ele pode ajudar o corpo docente a levar os alunos às práticas ambientais. Conforme os PCNs do 3.º e 4.º Ciclos do ensino fundamental: “A presença de um coordenador é importante, pois nele são centralizadas as informações, ficando sob sua responsabilidade encaminhamentos pertinentes, como estudos, debates, encontros entre professores envolvidos e não envolvidos com os grupos e entre os diversos coordenadores de grupos” (MEC/PCNs, 1997, Vol. 1, p. 131).

De forma específica, durante a entrevista com o coordenador dessa escola, percebeu-se que ele tinha um comportamento bastante engajado nas atividades educacionais, que se tratava de uma pessoa bem informada sobre práticas de EA,

tendo ele, inclusive, mencionado o desejo em fazer o melhor pela escola com relação às práticas de cuidados ambientais. De igual modo, teve-se a percepção, através da sua fala, de uma preocupação em relação a esse assunto. Para ele, as práticas de EA deveriam ser inseridas na sua escola como algo concreto.

Eu observo que a questão da prática de EA ainda é muito a desejar. Eu percebo uma preocupação muito grande da direção, foi uma das primeiras informações que eu recebi da direção, é que tinha que haver dentro do planejamento uma preocupação com o cuidado com o meio ambiente. O cuidado, né? Com, com a saúde... Acho que uma coisa vem muito ligada à outra, né? Mas, assim, com relação às práticas eu acho que a gente ainda tem muito que desenvolver, sabe? A escola como um todo. Já vejo a educação infantil mais engajada, né? Mas assim, a prática ambiental mesmo, acho que a gente ficou meio, como se diz... é ... naquela expectativa, mas, assim, sem muita ação, tá entendendo? (Coordenador, Escola "A", comunicação pessoal)

Durante o período de pesquisa de campo, observou-se, de modo geral, que a maioria dos docentes entrevistados tinha uma visão muito próxima à do coordenador. Verificou-se que, para eles, a prática de EA ainda é algo a ser colocado como uma ação concreta no cotidiano escolar.

Voltando um pouco para a questão do envolvimento e comprometimento de toda a comunidade em relação às práticas ambientais, Jacobi (2003) afirma que diante de uma perspectiva dialógica de saberes, são importantes as interações, as trocas de experiências, o diálogo sobre temas nos quais todos estejam engajados, interessados pelo bem comum, por meio de ações solidárias que se reapropriam da



natureza.

Em outras observações, notou-se que a instituição de ensino ora analisada é de grande porte, com aproximadamente 1.500 alunos. Durante a permanência da pesquisadora nesse ambiente, observou-se que na Educação Infantil existe um trabalho de cuidados ambientais bastante diferenciado do trabalho de ensino fundamental I e II. Constatou-se que há uma coordenação de ensino específica para o ensino infantil e outra para o fundamental I e II, mas a direção é uma só. Nesse caso, teve-se a percepção de que essa diferenciação ocorre por conta da atuação pessoal de cada coordenador.

Então, por que isso está ocorrendo, se a escola é uma só e os coordenadores trabalham na mesma instituição? Nesse sentido, buscou-se amparo na Secretaria de Educação Básica do MEC, que visa zelar pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Portanto, considera-se que todos os níveis de educação são fundamentais para a formação dos alunos, assim como para a construção da cidadania dos mesmos. Desse modo, entende-se que a EA seja disseminada e alcançada por todos os patamares da educação (MEC, 2011).

Considerando que o MEC prega que as práticas de EA deveriam ser implementadas em todos os níveis de educação, indagou-se ao coordenador da referida escola, mais uma vez, sobre como eram realizadas as práticas ambientais, com base no plano de aula, quando ele comentou:

[...] existe, assim, no fundamental I uma realidade, na educação infantil outra realidade. Por questão da cobrança da aquisição da leitura e da escrita, muitos professores sentem essa dificuldade de... trabalhar a questão do meio ambiente e alfabetizar ao mesmo tempo... Eu posso pegar o tema água e

desenvolver... trabalhar a palavra água, a composição, quais são as vogais, quantas consoantes tem... tem professor que tem muita resistência. No fundamental I o que pesa muito é essa questão da aquisição da leitura e da escrita, que vai até o 5.º ano, nesse sofrimento... um texto sobre EA... é um desafio do professor... às vezes eles fazem a leitura mas não têm uma boa interpretação. Na educação infantil a gente tá sempre colocando dentro do tema “Natureza e Sociedade”. Quando eles dizem assim: “Dengue na minha casa, não”, antes disso aí, desse chavão, a professora já trabalhou muito em sala de aula, pra eles entenderem, né? (Coordenador, Escola “A”, comunicação pessoal)

Na entrevista acima, retoma-se a questão da aprendizagem do aluno. Notou-se que na coordenação do ensino fundamental I e II existe grande preocupação da escola com relação à questão do letramento, que é colocado em primeiro lugar. Desse modo, percebeu-se que a prática de EA para essa escola apresenta-se como um desafio no seu dia a dia. Compreendeu-se que a EA necessita tornar-se uma filosofia educacional, e não ser vista como algo pontual e separado.

Em relação ao corpo diretivo, percebeu-se durante a pesquisa de campo que, apesar do interesse por parte da direção em relação às práticas ambientais e até pelo plano de intervenção desenvolvido no PPP de 2011 dessa escola, durante os três meses de pesquisa não se observou, efetivamente, nenhuma ação efetiva em relação à EA fora da sala de aula. No entanto, dentro da sala ocorreram atividades envolvendo temas ambientais, em aulas específicas ligadas a esse tema, mas não de forma sistemática.

Na fala do coordenador, mencionada nos parágrafos anteriores, foi citado

que a direção teria o desejo e a preocupação de trabalhar com as questões ambientais, o que na prática não se observou. Por outro lado, o próprio diretor também afirmou que em anos anteriores os temas ambientais foram trabalhados de maneira específica e pontual, mas que em 2011 estava pensando em implantar um novo projeto. Nesse ponto, teve-se a percepção de que o projeto que o referido diretor tinha a intenção de implantar se configurava em mais uma ação pontual.

Com base nessa análise, compreendeu-se que a escola tem grandes desafios para alcançar os caminhos propostos pelos PCNs em relação às práticas de EA. Nesse sentido, Carvalho (2003) afirma sobre a necessidade do envolvimento da sociedade nesse processo, uma vez que a escola precisa de apoio para a concretização de práticas e ações ambientais mais efetivas nas escolas. O compromisso das entidades públicas facilita o caminho que a escola precisa fazer para conseguir adotar as recomendações dos parâmetros.

Segundo o MEC, no programa Vamos Cuidar do Brasil (2010) é dito que é preciso ter determinação na adoção de EA, estando definido que:

[...] os desafios precisam ser assumidos e enfrentados pela educação ambiental e não ignorados para justificar respostas simples e a adoção de modelos de fácil aplicação (a famosa “receita de bolo”), que aliviam angústias, mas pouco ajudam ao processo educativo e à superação das condições de degradação da vida e de destruição planetária. (p. 69)

Outro fato relevante que se observou é que o diretor da escola estava há um ano na direção, e que teria vindo de outra instituição de ensino público. Nesse ponto, constatou-se, pelas observações e entrevistas, que gestores, coordenadores e alguns

docentes oscilam muito sua estadia entre essas escolas. Eles não têm um tempo de permanência suficiente para estabelecer vínculos e alicerçar suas atuações, de forma que isso pareceu interferir consideravelmente no contexto geral da condução e continuidade de práticas educativas, principalmente de EA.

Situações como essa refletem na descontinuidade e comprometem a sistematização de ações. Mesmo diante de toda problemática apresentada pela escola, na fala do diretor que se segue, ele deixa claro que a escola acredita que pode contribuir por meio da educação para o cuidado com a preservação da natureza, afirmando a possibilidade de se implantar um novo projeto na escola, com o enfoque ambiental:

A escola há muito tempo trabalha nessa linha... do cuidado com o meio ambiente, porque a gente acredita que nos anos iniciais da vida é que determina muita coisa pro futuro... se a gente conseguir inculcar boas maneiras, cuidado, carinho com a natureza, com os animais, com a Terra, né? a gente sabe que, no futuro, vai ter um cidadão que vai ter esse cuidado... é, a gente pensa em estar multiplicando esses seres humanos, que vão cuidar melhor da terra... que a gente já colocou no nosso PPP, inclusive no plano de intervenção desse ano... nós colocamos ações, inclusive o meio ambiente foi contemplado, né? Nós fizemos trabalhos, mas coisa sem muita sequência, sabe? Que não contemplava o ano todo. Mas a gente chegou à conclusão que não bastava apenas um mês, ou uma semana pra se lembrar do meio ambiente. Tem que se lembrar sempre. A partir daí, a gente começou ações, né? Alguns projetos que nós fizemos, e esse agora que a gente está pensando seriamente em

implementar, agora a partir de agosto de 2011 com a professora. (Diretor, Escola “A”, comunicação pessoal)

Diante do contexto apresentado e analisado na escola “A”, concluiu-se que as falas dos docentes, do coordenador e até mesmo do diretor, em sua maioria, se confirmam, demonstrando que a escola não vem conseguindo realizar ações efetivas em relação às práticas e experiências ambientais. O ponto mais comum entre as narrativas, quando se perguntou das práticas de EA, foi a questão da limpeza, higiene e coleta seletiva, constatando-se que essa escola, definitivamente, não vem trabalhando os temas ambientais de forma sistemática, por meio da transversalidade, como recomendado pelos PCNs.

Nesse desfecho, onde a escola deveria trabalhar o tema do Meio Ambiente por meio da transversalidade, verificou-se que no Programa Vamos Cuidar do Brasil (MEC, 2010) essa questão é abordada de forma clara:

São considerados temas transversais os assuntos que fazem parte das discussões dos diferentes segmentos da sociedade e que levantam problemas cuja reflexão nos leva para além de um único campo do conhecimento... reunindo-se os suportes teóricos provenientes de diferentes disciplinas e campos do saber, abandonando-se uma perspectiva restrita para contemplar os fatos e fenômenos em contextos diversos de forma global. (p. 108)

Continuando nessa análise, outro ponto se coloca: não se identificaram práticas de EA fora das salas de aula. O que se verificou em aulas observadas foram apenas

algumas atividades com recortes em aulas específicas, ocorridas dentro das salas de aula. Desse modo, constatou-se que essa escola tem necessidade de superar essas dificuldades para promover uma educação que vise desenvolver e construir uma sociedade mais consciente ambientalmente, com enfoque na relação do homem com o meio ambiente, buscando a preservação da natureza, a qual conseqüentemente, promove qualidade de vida para todos.

Como fonte de inspiração desse compromisso educacional para a humanidade, cita-se a seguir o significado da EA:

Educação ambiental significa educar com a perspectiva da projeção da vida, na vida e por ela. Para tanto impõe-se uma escola capaz de se organizar através de diálogos com a realidade, diálogos críticos e proporsitivos com base na autonomia de idéias e práticas que se entrelaçam permanentemente – Programa Vamos Cuidar do Brasil, constituído pelo MEC (2010, p. 117).

#### **4.1.2 Escola “B”**

Logo nas primeiras visitas e conversas realizadas com o corpo docente desta escola, constatou-se certa proximidade dos educadores com a temática ambiental. Perguntou-se para o primeiro docente se na escola havia alguma prática relacionada aos cuidados com o Meio Ambiente e se ele realizava atividades de EA com os alunos, ao que ele respondeu:

Sim. Em termos de prática, nós trabalhamos diariamente com ações voltadas em EA; como na questão da alimentação das crianças, do não desperdício de

água, de alimento, dos materiais escolares, a própria higiene, a limpeza dos espaços; mas o nosso número de crianças é muito grande pra que exista essa conscientização; existe a prática, a ação de conversar e de conscientizar os alunos e as famílias. (Professor 1, Escola “B”, comunicação pessoal).

Confirmada a prática de EA pelo referido professor da Escola “B”, Sá e Andrade (2008, p. 5) comentam a respeito do compromisso da escola com as práticas educativas, confirmando a importância dessa ação na mudança de comportamento: “[...] é igualmente importante que, independentemente da perspectiva que se assuma, que se comece a desenvolver práticas educativas concretas, objectivas e integradas, nos diferentes níveis de ensino que promovam, de facto, a mudança de hábitos e comportamentos em prol da sustentabilidade”.

Indagou-se também ao segundo docente se ele tinha alguma atividade de EA nas suas aulas, visando saber um pouco mais sobre a efetiva aplicabilidade de práticas ambientais na escola. O docente mencionou que costumava incluir a temática nas disciplinas e que envolvia os alunos na experiência de cuidado com o planeta no dia a dia.

[...] Eu incluo atividades de EA, eu faço até caminhadas com as crianças em volta da escola. Próximo aqui tem um campo que... que... Lá, a gente vai extrair alguma coisa da natureza, mostrando, tentando conscientizar a criança sobre a natureza. Vou à calçada, numa ruazinha aqui do lado. Eles desenham as árvores, fazem comentários, passeios. A gente envolve a criança nesse projeto. Em sala de aula eu também envolvo, através de pesquisas, de filmes e documentário... Essa semana pedimos pra trazer dois

tipos de frutas: um limão e uma fruta danificada pelo tempo. – Que consequências? dos maus-tratos da natureza? Diariamente, existe o envolvimento de EA na sala de aula. (Professor 2, Escola “B”, comunicação pessoal)

Mais uma vez confirmadas as atividades de EA na referida escola, Sá e Andrade (2008) mencionam a importância de desenvolver cidadãos comprometidos com as questões sociais e ambientais do mundo, de forma que os mesmos saibam compreender as interligações e interações sobre os diversos aspectos que contribuem para a evolução da sociedade e da vida, assim como ter a capacidade de decodificar os desafios dos tempos atuais, que são complexos, contribuindo para a formação de alunos de uma forma crítica, interativa e holística.

Outro docente desta escola reafirmou a fala do colega, reforçando que a direção é bastante engajada em relação aos temas ambientais, que existe interesse em trabalhar constantemente essa temática. Ele fez alusão acerca das práticas de EA, afirmando:

Existe toda uma prática. Nós trabalhamos isso diariamente, corriqueiramente. Desde o princípio, de quando a criança entra na sala de aula, mantendo a sala limpa. Cuidar do jardim, cuidar da horta, preservar a limpeza da sala. O próprio material escolar deles. A gente trabalha isso, pra que eles tenham um cuidado, zelo. Isso é trabalhado desde a semana pedagógica, é orientando pra que se trabalhe isso durante todo o ano. (Professor 3, Escola “B”, comunicação pessoal)



O quarto docente entrevistado, cujo depoimento vem a seguir, também deixou claro que a escola realiza práticas de EA, revelando que essa ação se dá também por conta da adoção de livros que são confeccionados para atender à proposta de EA, e destacou a relevância dos projetos ambientais elaborados e executados pela escola, além da participação desta no Programa Mais Educação. Ele narrou, com relação às práticas de EA, que nesta escola:

Existem, nós trabalhamos com o “Projeto Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC).” É um programa que vem do governo do estado para a prefeitura. Se eu não me engano há uns quatro anos. A criança sai lendo e escrevendo muito bem. Esse projeto, ele enfoca tudo, principalmente a EA, implantado também no terceiro ano. Eu pego alguma experiência, implanto pro terceiro ano, o livro do terceiro ano também foca a EA. Um tá ligado ao outro. Ciências está ligada ao Português, que está ligado à Matemática, e assim está ligado um ao outro. E tem o programa “Mais Educação”, que também está focado na EA. Meus alunos participam; eu acredito que sempre a EA tá trabalhando nas disciplinas. (Professor 4, Escola “B”, comunicação pessoal)

Os projetos ambientais trabalhados nas escolas são fundamentais porque contribuem para a consciência ambiental dos alunos. Nesse aspecto, o Programa Vamos Cuidar do Brasil, do MEC (2010, p. 117), reafirma a importância desses projetos, valorizando principalmente a EA na formação cidadã dos alunos: “A educação ambiental inserida nas práticas escolares pode significar, portanto, a inserção da escola e dos saberes que se processam em seu interior num movimento de análise e reflexão profunda do sentido de estar no mundo, vendo-o como potência e possibilidade”.

Com relação à fala dos docentes, apresentada nos parágrafos anteriores, todos os educadores afirmaram que na referida escola existiam práticas de EA, demonstrando, assim, sintonia na fala dos entrevistados. Para Jacobi (2003), o educador tem a função de mediar a construção de saberes ambientais e usá-los como ferramentas que desenvolvam práticas sociais atreladas aos princípios da natureza.

Nesse sentido, o volume 9 do PCN sobre o Meio Ambiente cita que:

[...] o professor e a escola como um todo devem proporcionar ocasiões e ensinar procedimentos de modo que os alunos possam tomar decisões, atuar de fato e exercer posturas que demonstrem a aquisição e o exercício de valores relativos à proteção ambiental e à garantia de qualidade de vida para todos. (MEC/PCN, Vol. 9, p. 42)

Desse modo, é importante que a escola assuma perante a comunidade educacional um movimento de ações efetivas e qualitativas que confirmem suas práticas e o interesse de levar conhecimento educacional, cultural e ambiental para os alunos e, ainda, facilite para que eles tenham condições de aprender e se perceber parte de todo esse contexto, sentindo-se cidadãos responsáveis.

Os PCNs, ao tratarem das questões da construção de cidadania, mencionam a relevância de um ensino de qualidade que “[...] busca formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la, deve também contemplar o desenvolvimento de capacidades que possibilitem adaptações às complexas condições e alternativas de trabalho que temos hoje” (MEC/PCNs, 1997, Vol. 1, p. 30).

Analisando a fala do coordenador desta escola, teve-se a percepção de que ele não se mostrou interessado nesta pesquisa, limitando-se a responder ao roteiro

de entrevista sobre práticas de EA de forma escrita e sucinta. Quando perguntado sobre os tipos de práticas ambientais desenvolvidas pela escola, ele mencionou, resumidamente, que a mesma trabalha com “Horta (Mais Educação), Projeto anual: Planeta Terra, ser cidadão é saber cuidar” (Coordenador, Escola “B”, comunicação pessoal).

Procurou-se também identificar como essas práticas são realizadas, e o coordenador respondeu mais uma vez de forma breve: “Procuramos sempre estar pondo em prática atividades de educação ambiental que sejam parte do projeto anual da escola” (Coordenador, Escola “B”, comunicação pessoal).

Apesar da pouca contribuição do coordenador ao responder à entrevista, constatou-se, tanto pelas observações quanto pelas falas dos docentes e, talvez, pelo envolvimento do diretor, que essa escola mostrou ter maior atuação em relação às práticas de EA, trabalhando também com projetos ambientais elaborados pelo corpo gestor e com a participação de alguns docentes. Conta com a atuação sistemática do Programa Mais Educação, que tem importante papel no que se refere às aulas teóricas e práticas com temas ambientais.

Em todo o trabalho de campo notou-se que a escola tinha maior preocupação em trabalhar, no currículo escolar, as questões sobre o cuidado com o meio ambiente. De acordo com o MEC/PCNs (1997, Vol. 1, p. 30), relativamente à escola e à constituição da cidadania,

A importância dada aos conteúdos revela um compromisso da instituição escolar em garantir o acesso aos saberes elaborados socialmente, pois estes se constituem como instrumentos para o desenvolvimento, a socialização, o exercício da cidadania democrática... Os conteúdos escolares que são

ensinados devem, portanto, estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico. (p. 30)

Além da importância da atuação da escola, no que se refere a sua contribuição nas questões sociais e no fortalecimento dos princípios democráticos, é necessário também que ela se organize de forma a conduzir os projetos educacionais durante todo o ano letivo, considerando, como ponto importante, o envolvimento de toda a comunidade educacional, inclusive estando atenta à qualidade do ensino.

Nesse ponto, observou-se que os projetos ambientais executados por esta escola caminham de forma lenta, em relação às práticas de EA. Isso porque se identificou que as ações ambientais advindas desse projeto aconteciam quase que exclusivamente dentro das salas de aula, através de colagens e recortes, com pouco envolvimento dos alunos. Além da horta, que é trabalhada por meio do Mais Educação, a única experiência vivida pelos alunos por conta do projeto escolar, fora da sala de aula foi o desfile no Dia da Pátria.

Conforme o Programa Vamos Cuidar do Brasil MEC (2010), a EA deve desenvolver atividades além dos muros da escola, e os estudantes não devem se restringir a ter atividades em sala de aula ou ao estudo por meio dos livros didáticos. A EA não deve ser tratada apenas como uma disciplina rígida e tradicional, mas que contribua para a abertura de espaços que tenham abordagens educacionais inovadoras.

Entretanto, a forma ideal de trabalhar os projetos ambientais seria oferecer aos alunos uma ambiência como mencionado no Programa Mais Educação (MEC, 2011), que cita:

[...] o projeto político pedagógico deve ser construído considerando as experiências que são vividas na escola, sem ficar restrito ao ambiente de sala de aula e aos conteúdos que representam os conhecimentos científicos. Nesse sentido, é preciso oferecer às crianças, adolescentes e jovens diferentes linguagens, e valorizar suas vivências, modificando o próprio ambiente escolar e a produção do conhecimento. (p. 11)

Com relação a se trabalhar com projetos educacionais visando despertar, a partir da primeira infância, a consciência ambiental dos alunos, o segundo docente entrevistado mencionou o que segue:

A escola trabalha com projeto. Esse ano, nós estamos trabalhando um novo projeto, que é o “Planeta Terra, ser cidadão é saber cuidar”. É tentando conscientizar a criança desde cedo, pra poder cuidar do nosso planeta, pra poder colher o fruto. Existe a prática de EA, que toda a escola está envolvida. A gente sempre tá envolvendo as crianças em projetos. Todo ano a gente cria um projeto, que o título é criado no encontro pedagógico, que é dado entre... é um pouco de cada professor. Então, a gente começa a desenvolver. (Professor 2, Escola “B”, comunicação pessoal)

Entretanto, apesar dessa atuação, observou-se que as práticas de EA nesta escola se dão muito mais pela contribuição sistemática do Programa Mais Educação, em que os alunos são envolvidos efetivamente na horta escolar. Isso foi constatado durante o período de pesquisa.

Procurou-se conhecer as possíveis dificuldades que a escola teria na

efetivação de práticas de EA, seja por projetos, programas, ou mesmo por meio das matérias curriculares.

Como exemplo de dificuldades enfrentadas pela escola, o diretor mencionou a manutenção da horta, dizendo que: “o suporte técnico da UFC dado em anos anteriores para a referida escola tinha sido bastante significativo e que o mesmo contribuiu para práticas e experiências de EA com os alunos, nesse período”. O corpo diretivo aludiu à necessidade da escola de ter esse apoio estrutural, para que a mesma se mantivesse com maior permanência nas práticas ambientais. Como demonstração dessa problemática, segue a narração do diretor sobre as práticas de EA na escola:

[...] quando a gente assumiu a direção, entrou com essa proposta de formar a consciência de nossos alunos; cuidar do entorno, do ambiente que ele vive. Tanto a parte mais fracionada, quanto o todo, que é o planeta. Até 2007 foi super-alicerçado, começamos com o projeto: “Sementes, Flores e Frutos”, a UFC nos ajudou; o projeto: “O homem e sua relação com o meio”, a gente trabalhou na escola a formação geral da criança, de forma que ela dê um retorno ao ambiente mais próximo dela. Se fizesse uma atividade com recorte, imediatamente eles tinham a preocupação de deixar aquele ambiente limpo. Com a mudança de comportamento com relação à limpeza de forma geral e à conservação. Veio o projeto: “Pense Verde no planeta azul”, coletas em 2007, revistinha em quadrinho, já falando dessas questões. Mas ao longo... até hoje, as coisas foram fracionando, foram caindo um pouco, porque existem movimentos, existem problemáticas cotidianas, a dificuldade do sistema, dos projetos, que são difíceis da gente conseguir

essa adesão. Não conseguiu envolvimento, e que ainda hoje a gente continua essa dificuldade. Primeiro a consciência, depois a gente faz a prática, o cuidado, né? (Diretor, Escola “B”, comunicação pessoal)

Diante das várias dificuldades mencionadas pelo diretor da referida escola em se manter continuamente trabalhando práticas, Dessen e Polonia (2007) relatam que:

sobre as formas de avaliação adotadas, bem como as estratégias para superar as dificuldades presentes no processo ensino-aprendizagem, de maneira a incluir a família, exigem que as escolas insiram essa discussão no projeto pedagógico, como forma de assegurar a sua compreensão. (p. 8)

Por fim, constatou-se que as falas dos entrevistados estão em consonância relativamente às práticas de EA, ou seja, todos disseram que existem ações ambientais na escola. No entanto, na observação do cotidiano escolar não se verificaram aulas contendo temas ambientais sendo trabalhados, de forma transversal. A escola cumpre um projeto específico e, em algumas aulas de Ciências e História, são tratados temas ambientais como: reciclagem de lixo, economia de água, dengue, entre outros. Com exceção das aulas do ensino infantil, que envolvem o uso do livro do “PAIC”, já citado nas entrevistas anteriores, uma vez que este livro traz a temática ambiental permeada em todas as matérias.

Como esta escola tem foco na realização de projetos, é relevante mencionar que, de acordo com o MEC, os projetos desenvolvidos necessitam ser acompanhados para atingir o objetivo almejado. O volume 1 dos PCNs orienta que, na elaboração dos

projetos educativos, a escola deve discutir e explicar de maneira transparente os valores que a comunidade escolar necessita assumir para colocar em ação o projeto, observando as prioridades, definindo quais resultados pretende alcançar e, além disso, avaliar o trabalho diário do corpo docente em relação ao que se propôs realizar (MEC/PCNs, 1997, Vol. 1).

Se o trabalho da escola for bem organizado e planejado, é possível alcançar a meta proposta. Entretanto, para que isso aconteça ela deve procurar reunir toda a equipe envolvida na execução das tarefas e estimulá-la a fazer constantes reflexões de forma que se valorizem as atividades que estão sendo feitas, realizando, ainda, um acompanhamento que vise reduzir condutas contraditórias por parte de alguns profissionais em relação aos objetivos propostos (MEC/PCNs, 1997, Vol. 1).

Compreendeu-se que, nas falas dos entrevistados, assim como nas narrativas de todos os pesquisados, há certa confirmação no que diz respeito às práticas de EA. Entendeu-se que esta escola mantém relativa sintonia com algumas das recomendações dos PCNs.

#### **4.1.3 Escola “C”**

Em relação às práticas de EA nesta escola, percebeu-se, pelas conversas mantidas com a maioria dos pesquisados, que elas acontecem muito mais em função da iniciativa e boa vontade de alguns docentes ou, mesmo, do coordenador, pois para eles a realidade do dia a dia é bastante desafiadora.

Considerando que o núcleo gestor tem papel fundamental de gerir e disseminar boas práticas pedagógicas na escola, entendeu-se que as práticas de EA necessitam de apoio e ações efetivas também por parte dos seus dirigentes, não



dependendo apenas da boa vontade de alguns docentes e coordenadores, conforme constatado.

Em relação à inclusão de EA na escola por parte do núcleo gestor, Silva e Leme (2009) fazem referência a esse ponto, afirmando que o ambiente educacional depende principalmente do corpo diretivo ter um pensamento de que a escola pertence a todos os alunos, assim como oferecer motivação e saberes ambientais ao corpo docente, fazendo com que eles se sintam convidados e incentivados a desenvolver práticas educacionais inclusivas.

De forma específica, a respeito do envolvimento dos alunos nas atividades educacionais, ligadas a um procedimento que os levem a refletir sobre o tema Meio Ambiente, verificaram-se alguns obstáculos quando se buscou conhecer as práticas de EA lecionadas para esses alunos, conforme os relatos que seguem.

Em relação a um comportamento participativo envolvendo os alunos em ações de EA, alguns docentes da escola mencionaram que os estudantes apresentam certa dificuldade de aprendizagem. Citou-se como exemplo a problemática dos coletores seletivos da referida instituição educacional. Alguns docentes afirmaram que a maioria dos alunos não tem consciência do uso desses coletores, que este instrumento passa totalmente despercebido por eles.

Sobre a dificuldade de aprendizagem do aluno mencionada pelos docentes entrevistados, Kauark e Silva (2008) afirmam que se os conteúdos ensinados em sala de aula não promoverem a aprendizagem do aluno é porque essa dificuldade possivelmente vem de um estágio anterior a esse, o qual não favoreceu a aprendizagem tão necessária para o futuro conhecimento e, nessa situação, o aluno não aprende.

Esse fato trouxe à reflexão o parâmetro Meio Ambiente MEC/PCNs (1997,

Vol. 9), que faz alusão ao comportamento que se espera do aluno em relação ao cuidado com o ambiente.

[...] Espera-se que o aluno tome parte, espontaneamente, de atividades (por exemplo, ajudar na limpeza da classe, no cultivo ou no trato de plantas, na solidariedade com colegas, na preparação de festas etc.) e utilize procedimentos adequados que expressem na prática a valorização do meio ambiente. (p. 43)

De forma peculiar, um docente descreveu a dificuldade desses alunos em ter atitudes de respeito e cuidado com o próprio ambiente educacional:

No nosso dia a dia, a questão da EA se resume a tentar inculcar na cabeça dos alunos esses valores sobre organização e limpeza. É o ponto chave. Você observa, por exemplo, que aqui não existe sistema de coleta seletiva, e, assim, existe lá na frente, mas não é aplicado, são aqueles tambores coloridos que você viu lá. Os alunos não têm consciência daquela lixeira. A gente já fala sobre a questão: o azul é pra guardar esse lixo, os amarelos... mas não é algo que seja aplicado. Eu mesmo já tentei... e é porque tem escrito, né? Eu já tentei jogar... por exemplo: eu já vi dentro da cesta do papel coisas de metal, resto de bombons, eles misturam tudo, não funciona, eles têm preguiça. Por mais que a gente tente... eu não sei como que os outros professores trabalham isso, né? (Professor 2, Escola "C", comunicação pessoal)

A escola tem grande responsabilidade na formação cidadã, inclusive contribuindo para que a educação do aluno abarque também as questões do Meio Ambiente, visando à qualidade de vida para todos. Desse modo, é de grande valor que as escolas adotem as recomendações e orientações dos PCNs, assumindo no cotidiano educacional aulas teóricas e, principalmente, práticas sobre temas vinculados ao Meio Ambiente por meio da transversalidade, permeando todas as matérias da grade curricular.

Além disso, a escola deve impulsionar toda a comunidade educacional no sentido de assumir práticas de EA, dando, ao mesmo tempo, o enfoque necessário para a solidificação dessa temática. A respeito das responsabilidades da escola, Machado (2003, p. 104) menciona que: “Cabe às instituições educativas, na sua prática pedagógica formal, promover o entendimento das relações entre os cidadãos e a sua cidade, despertando-os para a consciência social dos problemas ambientais e para execução de ações práticas verdadeiramente significativas e transformadoras”.

Durante o período de observações nesta escola, constatou-se que esta não está conseguindo ter uma atuação efetiva em relação às práticas de EA no seu cotidiano escolar e, especificamente, com o enfoque transdisciplinar. Quando se perguntou ao terceiro docente entrevistado sobre alguma prática de EA trabalhada pela escola, ele mencionou que simplesmente

Não existe. Eu acredito que se existisse, não é pequenos movimentos, né? Como uma conferência ou um seminário, mas, sim, seria uma coisa diária. Então, não existe essa dedicação diária. Existe uma boa intenção dos

professores, né? Porque, na verdade, esses alunos, tudo que eles têm vem de nós. A orientação e participação dos pais é pouquíssima, poucos são privilegiados. Então, tudo que eles têm vem de nós. E infelizmente nós não temos praticamente tempo pra planejar em conjunto, como atingir esses alunos em relação à EA. Não tem práticas de EA. Eu acredito que seja boa vontade, projetos, mas não são reais no dia a dia. (Professor 3, Escola “C”, comunicação pessoal)

Segundo Jacobi (2005), tem-se observado que a forma de as escolas atuarem na prática de EA tem sido predominantemente por ações pontuais, não contextualizadas com os temas geradores, ou seja, desarticuladas de uma proposta pedagógica, que não questiona o padrão da vida social coletiva, resultando em numa forma reducionista e simplista de educar.

Com o interesse de identificar as práticas de EA, fez-se entrevista com um docente que leciona aulas de Português e que esteve engajado com projetos ambientais no ano de 2010 nesta escola. Naquela ocasião, a escola participou da Conferência Infante-Juvenil. Perguntou-se a esse docente a respeito das práticas de EA realizadas em 2011, por meio da escola ou até mesmo aquelas ministradas em sala de aula. Ele respondeu que as práticas de EA existem:

[...] Sim. Olha, de um ano pra cá nós todos estamos começando a fazer a coleta seletiva, fazendo uma doação do óleo da merenda escolar, porque têm algumas Organizações Não Governamentais (ONGs) que trabalham fazendo sabão, sabonete e o óleo. A gente entrega pra essas instituições e tem também a coleta do material. Ainda não está sendo feita da maneira correta,

ainda tem muita coisa que você poderia reaproveitar, reutilizar e não está acontecendo, né? Mas já estamos tendo esse início de consciência, a consciência tem que vir do núcleo gestor até o aluno. (Professor 1, Escola “C”, comunicação pessoal)

Na fala do entrevistado acima, apesar da afirmação de existir um começo de práticas ambientais, notou-se na sua conclusão a necessidade de uma participação mais efetiva da comunidade escolar, demonstrando que todos precisam ter consciência ambiental. Nessa linha de pensamento, Souza (2009), afirma:

A gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. (p. 3)

Como forma de verificar de maneira mais aprofundada como acontecem as práticas de EA na escola, afirmadas pelo professor 1, perguntou-se a outro docente que leciona disciplina de matemática se ele realizava atividades com temas ambientais, dentro ou fora da sala de aula, ao que ele respondeu:

Não. Só assim, falando oralmente, assim atividade mesmo, não. Eles jogam papel no outro, eu aproveito pra falar do papel, do respeito. Que cada papel vai preservar a natureza. Eles não estão nem aí. Quando a sala tá muito suja, a

gente pede pra eles varrerem, é mais... é pra... disciplina mesmo, né?  
(Professor 4, Escola “C”, comunicação pessoal)

Quando um professor apenas narra determinados temas para seus alunos, não possibilitando a troca de experiências com a realidade concreta vivida, os alunos são meros ouvintes. Nesse contexto, Freire (1980) faz observações a respeito do método da narração utilizada entre professor e aluno, assim argumentando:

Uma análise exata das relações professor-aluno em todos os níveis, na escola ou fora dela, revela seu caráter essencialmente narrativo. Esta relação supõe um sujeito narrador: o professor, e supõe objetos pacientes que escutam: os alunos. O conteúdo, seja de valores ou de dimensões empíricas da realidade, tem tendência a converter-se em algo sem vida e a petrificar-se uma vez enunciado. A educação padece da doença da narração. (p. 78)

De forma mais específica sobre as práticas de EA ocorridas nesta escola, o docente narrou que acontecem algumas ações de EA: “Pouco, mas existe. No ano passado nós trabalhamos mais a parte da reciclagem, aí o trabalho foi mais em cima disso, da temperatura do ambiente, das mudanças climáticas. Este ano ainda não ocorreu, mas já existiu” (Professor 4, Escola “C”, comunicação pessoal).

Durante o período da pesquisa na escola, conheceu-se um professor que se apresentou bastante consciente e afinado em relação a vários aspectos relacionados à educação, à escola, à formação social e, sobretudo, à cidadania dos alunos. Chamou atenção a fala sentida e profunda do jovem docente, que lecionava a matéria de

Ciências. Nos primeiros encontros com a pesquisadora, este docente fez referência a essa escola, explicando que nem todos os professores lotados nesta instituição estavam empenhados em ministrar aulas, no dia a dia da escola, envolvendo a EA em todas as disciplinas do currículo escolar, fazendo alusão, inclusive, aos colegas de profissão, que estavam muito desmotivados em função da última greve, ocorrida no primeiro semestre de 2011. Considerando a importância do papel do corpo docente na escola, Guimarães e Boruchovitch (2004, p. 6) mencionam que: “Não há dúvida de que o estilo motivacional do professor configura-se em uma importante fonte de influência para o desempenho, emoções e motivação dos alunos em relação à escola”.

Após esse encontro, com mais alguns dias de visitas na escola, teve-se a percepção de que alguns docentes estavam ali ministrando aulas apenas para cumprir uma obrigação. Não se notou um comportamento que demonstrasse alguma preocupação com temas ambientais ou práticas de EA. Conforme MEC/PCNs (1997, Vol. 9, 2011, p. 30), a intervenção do corpo docente no processo educacional é necessária para o desenvolvimento do aluno e, nesse sentido, orienta que “[...] a proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais reconhece a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo”.

Questionam-se, aqui, as diversas situações e questões que têm influenciado para uma ambiência negativa na escola, tais como: o movimento grevista, a descrença do corpo docente em função da desmotivação, ferindo o compromisso do educador com a escola no sentido de ensinar e educar os alunos especialmente nas práticas de EA. Compreende-se que o conhecimento sobre as questões do Meio Ambiente na escola é fundamental para o desenvolvimento da consciência ambiental dos alunos,

independentemente dos problemas que a escola possa vir a enfrentar.

Nesse sentido, notou-se que a fala do docente, a seguir, deixou claro que as dificuldades de ordem administrativa desta instituição causaram, de algum modo, interferência no processo educacional, comprometendo a qualidade de ensino em função de situações conjunturais, inclusive relativamente às aulas com temas e práticas de EA.

[...] eu não ganhei o meu piso, não consegui nada com a minha greve, eu também não vou mais fazer nada. E o aluno: a sala dele vira bicho, o aluno tira nota ruim, e o professor também não dá a matéria. Fica olhando pra cara do aluno. Eu sei que isso é uma retaliação. É como eu disse: existe uma falta de interesse dos professores fazerem isso: a EA nas disciplinas tradicionais. Acredito que não é nem porque eles não acham o tema importante. Eu acho que intimamente eles acham que esse tema é importante porque o senso comum considera isso importante. Mas, é aquela coisa da retaliação. “A prefeitura não me dá o que eu pedi... portanto, eu também não vou trabalhar pela educação” (Professor 2, Escola “C”, comunicação pessoal)

Obseva-se, que na fala acima, a insatisfação do professor em relação às questões salariais, tendo essa situação causado impacto negativo para o aprendizado do aluno. Nesse ponto Sant’Ana (2005) argumenta que são muitas as dificuldades que a escola pública no Brasil vem enfrentando, mencionando a problemática dos baixos salários dos professores, a ausência de apoio pedagógico, a estrutura da escola, que, muitas vezes, além de afetar os alunos, afetam os professores que também enfrenta condições de trabalho bastante deficientes, precárias, como o número de alunos por



sala.

Durante os três meses de pesquisa na escola, observou-se que esta vem sofrendo muitas mudanças: administrativas, financeiras, pedagógicas, entre outras. Percebeu-se também que os temas sobre o Meio Ambiente no ano letivo de 2011 não vêm sendo trabalhados efetivamente, mas somente em aulas de Ciências, Biologia e História. Em 2010, a escola participou da Conferência Nacional Infanto-Juvenil e apresentou trabalhos sobre o Meio Ambiente. Entretanto, essa participação se deu em um período pontual e específico no referido ano, e, de acordo com os entrevistados, isso se deu em decorrência da postura do antigo coordenador, que incentivou e envolveu a escola nesse evento.

No entanto, depois que esse coordenador se afastou tudo foi sendo desativado em relação à EA. Como forma de conhecer mais sobre essas atividades, entrevistou-se o novo coordenador que havia sido lotado para a nova função, no segundo semestre de 2011. A respeito dessas práticas de EA, ele afirmou:

[A escola] tem EA em várias disciplinas. Nós trabalhamos já com isso, antes do projeto Mais Educação; ele veio só somar. Nós falávamos sempre nessa proteção do meio ambiente, tanto no lixo, já temos até um coletor seletivo, trabalhamos isso, desde o fundamental I ao nono ano. O programa Mais Educação veio nos trazer a prática. Fomos estudar os alimentos, o que os alimentos nos traz de bom, o que os chás nos traz de bom, o que pode ser inserido também na alimentação, porque a maioria dos nossos alunos, eles não têm essa prática de comer verdura, eles não têm essa prática comum em casa de selecionar. Eles preferem um chilito [salgado de milho, queijo ou de outros sabores] a uma abóbora, preferem um chilito a uma maçã, a uma

manga, a uma fruta. Fizemos a campanha: “Eu troco chilito por uma banana”; uma campanha muito grande, pra que eles nos pudessem nos trazer essa mudança de comportamento, tanto em casa como na escola. A gente não queria também sempre liquidificar, eles tinham que ver as frutas, as verduras, eles tinham que participar. (Coordenador, Escola “C”, comunicação pessoal)

Na entrevista desse coordenador, ele afirma que a EA está presente em algumas disciplinas, não em todas. Essa forma de trabalhar a EA configura-se em ações relevantes, que são realizadas por meio de programas e projetos, conforme mencionado. No entanto, educar uma criança com base nas práticas ambientais é permitir que ela viva essa experiência diariamente, e isso não foi identificado na fala do entrevistado. Segundo Jacobi (2003, p. 1), “A reflexão sobre as práticas sociais, em um contexto marcado pela degradação permanente do meio ambiente e do seu ecossistema, envolve uma necessária articulação com a produção de sentidos sobre a educação ambiental”.

É importante ressaltar que esta escola foi escolhida para a presente pesquisa em decorrência das visitas exploratórias iniciadas em 2010, pois nesse ano estavam ocorrendo várias ações ambientais, sendo, inclusive, uma escola recomendada e indicada, naquela época, pela SEMAN como uma referência de modelo ambiental para esta pesquisa.

Entretanto, quando se partiu para a pesquisa de campo em 2011, o contexto que se verificou foi completamente diferente do contexto do ano anterior, uma vez que todo o movimento com as questões ambientais já não era o mesmo. Outro ponto que se observou é que o Programa Mais Educação esteve parado na escola até setembro de 2011 por motivo financeiro.

No período desta pesquisa, não se identificou nenhuma ação a respeito de práticas ambientais fora da sala de aula. Dessa forma, esta entidade se configurou como uma escola que teve atuação com práticas ambientais envolvendo toda a comunidade escolar, especificamente no ano de 2010.

Quando da entrevista com o corpo diretivo, observou-se que a fala do gestor referenciava acontecimentos relativos ao ano de 2010. A fala do diretor expressa que a escola tem práticas de EA, que a comunidade educacional está engajada com temas ambientais, porém na prática não se evidenciou nenhuma ação no dia a dia da escola.

Na verdade começamos essa prática com o Com Vida; foi um curso que teve e nós pedimos à nossa coordenadora do Mais Educação pra participar. Ela veio cheia de ideias, repassou isso aí para os alunos, porque nós temos um trabalho aqui, do Mais Educação, que é a horta. Ela aproveitou esses garotos da horta, fez o curso e passou para os meninos, né? E aí, através dos meninos, ela começou a trabalhar umas ações dentro da escola. No começo a coleta seletiva do lixo, que nós compramos até os separadores de lixo, lá fora. Nós tivemos também outra ação, que foi a revitalização da horta, certo? A gente começou trabalhar com os meninos a partir das ideias da S. e o curso, e assim essas ideias elas vieram enriquecer, porque a horta tava assim... um pouco parada, sabe? Aí, com essas ações o pessoal começou a se envolver mais, os alunos, fazer a limpeza, né? Porque tava muito suja, então a gente reativou a horta, envolvendo o Mais Educação. Então, a escola tem várias práticas de EA que envolve toda a comunidade escolar através da horta e do lixo. (Diretor, Escola "C", comunicação pessoal)

Concluindo a análise da escola “C”, percebeu-se que os depoimentos colhidos com o corpo docente confirmam a não existência de prática de EA. Somente um professor mencionou que a escola tem práticas ambientais; no entanto, ele revelou a necessidade de envolvimento dos gestores. As falas dos docentes não confirmam as narrativas do coordenador e do diretor, tendo sido identificadas muitas inconsistências a respeito das práticas de EA. Além disso, teve-se a percepção de que esta escola não está conseguindo manter sintonia com as recomendações dos PCNs, já que não se evidenciou que a EA esteja sendo inserida nas disciplinas no cotidiano escolar, dentro ou fora da sala de aula.

Ainda, compreendeu-se que a referida escola enfrenta vários desafios, tais como: problemas de gestão, de capacitação do corpo docente, questões financeiras, resistência por parte dos funcionários, dificuldades com as famílias e falta de parceria com os órgãos governamentais.

Diante do contexto observado da escola “C”, bem como pelas falas dos entrevistados, indagou-se: Por que a escola não está conseguindo trabalhar no seu currículo escolar, de forma concreta, no cotidiano, o tema do Meio Ambiente por meio da transversalidade, sistematicamente, conforme sugerem os PCNs? Na intenção de responder a essa indagação, recorreu-se a Carvalho (2003, p. 88), para quem a escola não educa sozinha: “Se não existir um pacto social com as demais instituições (inclusive a família), somado às reformas necessárias ao seu desenvolvimento, não será possível formar um cidadão nos valores propostos pelos PCNs, sobretudo em relação à transversalidade ambiental”. O autor argumenta que deve existir um pacto envolvendo todos os organismos voltados para esse fim e com o mesmo propósito.

Nesse aspecto, Jacobi (2003) também comenta a realidade das escolas com relação às práticas ambientais, mencionando que

[...] a escola pode transformar-se no espaço em que o aluno terá condições de analisar a natureza em um contexto entrelaçado de práticas sociais... O mais desafiador é evitar cair na simplificação de que a educação ambiental poderá superar uma relação pouco harmoniosa entre os indivíduos e o meio ambiente mediante práticas localizadas e pontuais, muitas vezes distantes da realidade social de cada aluno. (p. 10)

#### **4.1.4 Análise sobre a Capacitação de Educação Ambiental**

No intuito de compreender um pouco mais sobre as práticas de EA nas escolas, buscou-se saber se o corpo docente recebia capacitação nesse sentido. Sobre isso, a maioria dos entrevistados mencionou que esse é um ponto que necessita ser melhorado, sendo que, geralmente, eles pesquisam na internet ou nos livros que tratam dessa temática.

Quando da ocorrência de algum seminário oferecido pela Prefeitura, apenas um ou dois representantes de cada escola participam e, quando retornam, os conteúdos são repassados para os que ficaram. Alguns docentes mencionaram que fizeram o curso oferecido pela Fundação Demócrito Rocha, tendo esta formação sido citada por vários entrevistados. Por outro lado, também foi mencionado o desejo de obter mais conhecimento acerca do tema.

O parâmetro sobre o Meio Ambiente recomenda que o corpo docente busque formação permanente e constante. Aprofundar o conhecimento dos docentes em relação à temática ambiental é importante para:

[...] tê-los disponíveis ao abordar assuntos gerais ou específicos de cada

disciplina, vendo-os não só do modo analítico tradicional, parte por parte, mas em suas interações sistêmicas, nas inter-relações com outras áreas, compondo um todo mais amplo, inclusive nos seus aspectos estritamente ambientais. (MEC/PCNs, 1997, Vol. 9, p. 49)

Apesar da orientação acima, a fala a seguir de um entrevistado mostra que são poucos os que se capacitam sobre essa temática

Alguns fazem cursos, uma pequena minoria, né? Só se for uma coisa assim, é... que venha da regional convocando, tem que ir um professor representante. Então, a gente joga pro grupo: “Quem é que tem interesse de participar?” Aí vai um representante só da escola, tá entendendo? Às vezes vai um representante da direção, da coordenação. Geralmente a direção, quando ela vai pra essas reuniões que tem palestras, tudo, ela junta os professores na reunião, num momento, né? E ela retoma essa questão com os professores, o que foi abordado lá, quais são as expectativas, quais são as nossas metas, a gente tem que ter meta, tem que ter objetivo, né? (Coordenador, Escola “A”, comunicação pessoal)

Ainda, evidenciou-se que todos os entrevistados teriam muito interesse em se reciclar e obter mais conhecimentos sobre EA. Pois, para alguns professores, existe a necessidade de se capacitar para melhor trabalhar a temática ambiental.

Segundo o parâmetro vol. 1, em relação ao professor, cita-se: “O desempenho dos alunos remete-nos diretamente à necessidade de se considerarem aspectos relativos à formação do professor” (MEC/PCNs, 1997, p. 21). Apesar dessa recomen-

dação e do interesse geral do corpo docente em se capacitar, um fato chamou atenção em função da entrevista com o coordenador da Escola “C”, que afirmou que alguns docentes, com formação pedagógica especial de dois anos, não apresentam interesse em estudar, se atualizar e adquirir novos conhecimentos.

[...] é como eu falo pra você: são professores, desculpe a minha franqueza, não estou generalizando e nem estou discriminando, eu estou sendo honesta. Essa nova pedagogia onde colocou no mercado profissionais pedagogos em dois anos, que é a pedagogia especial, porque tinha que colocar graduado, tudo, no mercado de trabalho, isto teve uma confusão muito grande: alguns já acham que já são doutores e não precisam estudar. Quando você vê a fala de alguns professores dizendo: “Eu fiz uma faculdade, não preciso mais estudar. Eu já sou formada. Eu não gosto de ler, eu não gosto de estudar. Eu já sei tudo, não preciso de mais nada”. Aí você fica chocado, porque você vai dizer o que mediante essa circunstância? Aí são professores polivalentes cristalizados, eles não são antigos. Novos de idade, novos de profissão. Então, romper essa redoma é difícilíssimo. Um livro são dez anos de experiência que você adquire. Aí... essa é a minha luta aqui. É fazer com que nossos professores estudem.  
(Coordenador, Escola “C”, comunicação pessoal)

#### **4.1.5 Análise com Arrimo nos Documentos**

##### **4.1.5.1 Projeto Político-Pedagógico (PPP) e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**

Em razão das pesquisas feitas nas escolas e por se entender a importância dos PPP, foram feitas reflexões acerca das orientações pedagógicas provenientes dos PCNs, que se constituem num referencial formal de qualidade para a educação, já que seu papel é orientar discussões por meio da grade curricular das escolas, com o propósito de contribuir e transformar a realidade educacional (MEC/PCNs, 1997, Vol. 1).

São várias as formas como a EA é introduzida nas escolas, sendo que os documentos também fazem parte desse processo. O PPP é um dos principais documentos, que traça as diretrizes fundamentais para a definição e aplicação das atividades pedagógicas nas escolas. Inicialmente, é necessário que ele mantenha sintonia com os PCNs, contemplando a definição e acompanhamento de ações e metas educacionais, resultantes de reuniões participativas com todos os segmentos que compõem a comunidade escolar.

Durante o processo de construção do PPP, deve-se observar a realidade educacional, no sentido de estipular metas e encontrar soluções para as dificuldades a serem resolvidas em cada ano letivo, assim como traçar as ações pedagógicas que precisam ser melhoradas. Para isso, deve-se levar em consideração princípios norteadores e fundamentais de liberdade, valorização do magistério, gestão democrática, qualidade, igualdade e fraternidade, visando, assim, formar alunos que possam contribuir na transformação de uma sociedade mais humana,



justa e igualitária.

Nessa linha de raciocínio, sobre a construção dos PPPs, os PCNs reforçam a

[...] importância de que cada escola formule seu projeto educacional, compartilhado por toda a equipe, para que a melhoria da qualidade da educação resulte da co-responsabilidade entre todos os educadores. A forma mais eficaz de elaboração e desenvolvimento de projetos educacionais envolve o debate em grupo e no local de trabalho. (MEC/PCNs, 1997, Vol. 8, p. 7)

Além disso, a escola deve inserir no seu PPP metas que busquem contribuir no desenvolvimento das capacidades dos alunos, favorecendo a interação dos educandos com a realidade em que vivem. Desse modo, verificou-se que os PCNs do Meio Ambiente fazem menção a três importantes diretrizes que contribuem na construção do PPP, relativas à temática ambiental: “[...] posicionar-se em relação às questões sociais e interpretar a tarefa educativa como uma intervenção na realidade no momento presente; não tratar os valores apenas como conceitos ideais; incluir essa perspectiva no ensino dos conteúdos das áreas de conhecimento escolar (MEC/PCNs, 1997, Vol. 9, p. 20).

Apesar de toda a orientação oficial oriunda dos PCNs, verificada até aqui, observou-se que em algumas escolas o PPP não é construído e atualizado com frequência. Isso foi constatado em razão de se verificar que, nas três instituições educacionais pesquisadas, duas escolas apresentaram os documentos bastante desatualizados, e uma delas embora em sua capa e em alguns pontos apresentasse como se fosse de 2011, em várias outras partes do documento fazia

menção aos anos letivos de 2009 e 2010.

De forma mais específica, constatou-se que no PPP da escola “A”, com data referente ao ano de 2008, constam, no item “programas especiais”, oito projetos, sendo o terceiro sobre horta escolar. A escola já teve duas hortas, inclusive uma hidropônica, em anos anteriores, mas estas foram desativadas. No Plano de Intervenção Pedagógica de 2011, entretanto, previsto no PPP da referida escola, está privilegiado o tema meio ambiente, com o interesse de reativar a horta. Como forma de comprovação dos fatos, numa entrevista com o corpo diretivo da escola, indagou-se: Como que a EA é inserida nas atividades educacionais? O gestor respondeu: – “Através dos planejamentos, onde essa tentativa é sempre contemplada” (Vice-diretor, Escola “A”, comunicação pessoal).

Com assento nas observações desta pesquisa e, mais ainda, na citação do referido vice-diretor, percebeu-se que, para essa escola, a prática de EA ainda é um grande desafio, pois, conforme o entrevistado mencionou, trata-se de uma “tentativa”, demonstrando assim que existem barreiras e dificuldades para a introdução de EA, inclusive por meio da horta, que ora é implantada, ora é desativada.

Ainda, considerando e analisando o PPP da Escola “A”, constataram-se as seguintes ações: necessidade de trabalhar projetos; construção de um sucatório e melhoria da limpeza com aquisição de lixeiras, com melhor qualificação dos profissionais da limpeza. Na prática, o que realmente foi constatado nesta pesquisa é que as lixeiras seletivas foram adquiridas e instaladas. Entretanto, durante o período de pesquisa, não se observou se as mesmas estavam sendo utilizadas de forma ambientalmente correta por parte da comunidade escolar.

Com referência ao PPP da Escola “B”, datado de 2011, verificou-se que ele está um pouco mais alinhado com os PCNs. Observou-se que o mesmo traz o tópico

“Natureza e Sociedade”, incluindo oito projetos desenvolvidos por esta escola, sendo que alguns inclusive contemplaram a temática do meio ambiente. No encontro pedagógico de 2011, foi prevista como ação para suprir o quesito ensino-aprendizagem: “Levar o aluno a refletir sobre os problemas ambientais, percebendo-se inserido neles, gerando uma expectativa no aluno da necessidade de mudanças de hábitos, atitudes e comportamentos, fundamental na solução de problemas”.

E, por último, na Escola “C” o PPP está bastante desatualizado, sendo datado de 2004. Durante a entrevista, o diretor confirmou essa situação, exprimindo: “No PPP, a EA não está incluída porque ele é antigo e a gente vai incluir, no momento não está lá. Era pra gente ter feito isso, mas a gente vai sentar pra fazer. No momento não temos prática de EA no PPP”. Apesar dessa afirmação, analisando o referido PPP, identificaram-se dois projetos especiais que foram executados pela escola em 2004 e nos anos seguintes: Projeto Horta na Escola e Projeto Meio Ambiente.

Com base na observação do parágrafo anterior, percebeu-se que o corpo diretivo da Escola “C” não se preocupa em seguir as diretrizes do PPP. Esse documento, estratégico para a escola, possibilita o planejamento e a condução das atividades em relação às metas e objetivos educacionais a serem alcançados. Em razão de tal fato, indagou-se: Como o PPP pôde ficar tantos anos sem atualização? Qual a função dele para essa escola? Se a escola não se orienta pelo seu principal documento pedagógico, como é possível acompanhar se os projetos previstos estão sendo cumpridos? Indagação de igual teor fez-se ao vice-diretor da referida escola: Como a EA é introduzida aqui nessa escola?

Existem os projetos anuais. Temos a nossa Conferência, que a gente já gira em torno dessa Conferência, do planejamento, Mais Educação. A EA é introduzida

pela conferência anual. O PPP tá refazendo, que seja incluída prática de EA. Datas comemorativas nós trabalhamos, mas de uma maneira muito sutil. É mais através de projetos. Inclusive eu estou desenvolvendo um projeto, está faltando só digitar, que o projeto é: “Valores, Cidadania e Meio Ambiente”; eu trabalho com os meninos na acolhida; trabalho valores, eu trabalho meio ambiente e trabalho com a cidadania; a gente trabalhou com o filme “O Rio”, onde tem toda a história da Ararinha azul, o tráfico dos animais, da valorização dos meninozinhos do morro. (Vice-diretor, Escola “C”, comunicação pessoal)

Com base nas entrevistas e observações, verificou-se que o PPP desta escola não tem sido um documento que esteja sendo seguido pelo corpo diretivo e docente, tendo em vista que parece não estar servindo de referência e orientação para o desenvolvimento e acompanhamento das atividades pedagógicas e ações educativas, principalmente a EA.

Uma das informações importantes do PPP refere-se a um indicador de ensino e aprendizagem, que visa mensurar a avaliação da qualidade de ensino. Esse instrumento refere-se ao IDEB. Se a escola tiver uma nota alta neste índice, isto significa que a qualidade do ensino está boa, mas se isso não ocorrer, certamente essa escola não está conseguindo pôr em prática as ações pedagógicas com qualidade, inclusive com a inserção de EA de forma transversal e sistemática, a qual é uma abordagem a mais como parte da educação.

Com relação à nota do IDEB da Escola “A”, consta no PPP de 2008 que esta era 3,05, numa escala de zero a dez. Em 2011, no Plano de Intervenção, é mencionado que ela continua com sua nota abaixo da média nacional. As demais escolas seguem nessa mesma proporção, não existindo o registro numérico dessa

nota. Em relação à Escola “C”, no seu PPP de 2004 está registrado que é necessário implementar melhorias no ensino-aprendizagem e a prática de cidadania. Já na Escola “B”, em seu PPP, no item sobre ensino e aprendizagem, são destacados pontos insatisfatórios relativos ao acompanhamento pedagógico e à não efetivação de alguns projetos.

#### **4.1.5.2 Projetos de Educação Ambiental nas Escolas**

Um outro aspecto relevante observado na análise de documentos desta pesquisa foram os projetos de EA desenvolvidos nas escolas. Os parâmetros citam que os projetos visam à organização dos conteúdos como uma maneira de facilitar o desenvolvimento das atividades educacionais, focalizando o ensino e aprendizagem por meio de várias formas e que estejam em consonância com a realidade, possibilitando articulações com várias esferas de conhecimento. Essa organização permite que os temas transversais tenham importância, já que esses projetos são trabalhados enfocados neles, facilitando, assim, que as metas propostas sejam atingidas (MEC/PCNs, 1997).

Os estabelecimentos de ensino pesquisados trabalham, ou já trabalharam, com vários tipos de projeto já mencionados nos PPPs. Como exemplo, a Escola “A” apresentou um projeto de sucataria, que estava sendo desenvolvido por um docente, mas que durante o período desta pesquisa não chegou a ser implantado.

Na Escola “B” existe um projeto sobre ecologia que está sendo trabalhado durante o ano letivo, em sala de aula, o qual foi dividido por temas em quatro bimestres. Na Escola “C”, o vice-diretor afirmou ter um projeto sobre cidadania e meio ambiente, mas faltava documentá-lo e colocá-lo em prática. Com base em

documentação fornecida pela direção das escolas, descrevem-se, a seguir, mais alguns detalhes de outros projetos que foram executados.

Na Escola “A”, o Projeto Horta Escolar - 2007 teve como objetivo “Sensibilizar e conscientizar os alunos de que a vida depende do ambiente e o ambiente depende de cada cidadão deste planeta”. Em sua metodologia, consta que foram adotadas estratégias que permitem trabalhar os conteúdos disciplinares. Na ocasião, deu-se permissão para que as turmas participantes do projeto pudessem realizar pesquisas sobre o solo e o clima; os alimentos e seus valores nutricionais; a importância do solo na reprodução dos alimentos; os cuidados com a preparação do solo, assim como receitas que foram fornecidas pelas pessoas das famílias e da comunidade, tomando como base os alimentos cultivados na horta (PPP, Escola “A”, 2008, comunicação pessoal).

Também na Escola “A” foi desenvolvido, em 2005, o Projeto Horta na Escola e Cidadania, que teve como objetivo acompanhar o processo de implementação da horta na escola, com a participação dos alunos em visitas, anotações e questionamentos que serviram para o processo avaliativo, de forma que levasse o educando a assimilar os conteúdos de sala de aula e as experiências vivenciadas no projeto. Além disso, procurou possibilitar que o aluno se tornasse um repassador de experiências para a comunidade em que vive (PPP, Escola “A”, 2008, comunicação pessoal).

O terceiro projeto apresentado pela Escola “B” foi o Planeta Terra, Ser Cidadão é Saber Cuidar, definindo como objetivos: “[...] formar uma consciência ecológica nos alunos; observar para apurar o olhar dos alunos para a natureza, tendo o desenho e a escrita como forma de registro; compreender as principais diferenças e semelhanças entre os animais e a distinção entre seus grupos; compreender as diferenças e semelhanças entre as plantas e a distinção entre seus grupos”. O desenvolvimento do

referido projeto teve como base: leitura de textos sobre ecologia, preservação, conservação e cidadania; exercícios relacionados ao tema; pesquisas; desenhos e dobraduras; produção de textos; confecção de murais; músicas, observação e relatos (PPP, Escola “B”, 2011, comunicação pessoal).

Durante a pesquisa observou-se outro aspecto, a partir da menção de alguns coordenadores sobre a gestão, com relação à continuidade de projetos. Estes fizeram reclamações de que os projetos se iniciam e não têm continuidade porque surgem novos projetos, que também não se concluem por várias questões, principalmente pela falta de priorização, acompanhamento e gerenciamento. Nesse sentido, entrevistou-se um professor, que mencionou: “Olha, quando a escola tem um projeto... e esse projeto anda direitinho, a gente consegue fazer tudo e mais alguma coisa, quando existe uma organização, entendeu?” (Professor 1, Escola “C”, comunicação pessoal).

Ainda, com base nas observações e interações com os entrevistados, verificou-se que em anos recentes a Escola “C” participou de dois projetos de forma não planejada no PPP. Um deles se referia ao COM-VIDA, que é a Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida, formada nas escolas. O outro projeto foi o CONPET, que é o Programa Nacional de Racionalização do Uso dos Derivados do Petróleo e do Gás Natural.

O antigo coordenador da Escola “C” participou de eventos do CONPET, o que motivou a escola a se envolver nesse projeto, que trata da importância do uso racional da energia e foi desenvolvido visando despertar nos jovens a consciência sobre o uso equilibrado dos combustíveis fósseis e a preservação dos recursos naturais e do meio ambiente (Brasil, 2011).

## Escola "B"

- Desfile da Semana da Pátria com os alunos e a comunidade escolar;
- Local do desfile: nas ruas do entorno da escola;
- Projeto Planeta Terra, Ser Cidadão é Saber cuidar.



*Figura 1. Concentração.*



*Figura 2. Chegada dos alunos na escola.*





Figura 3. Ala das plantas e animais.

#### 4.1.5.3 Livros Didáticos

Outro ponto que deve ser levado em consideração, com relação às práticas de EA, são os livros didáticos, tendo em vista que podem constar, em seus conteúdos, ensinamentos relativos a essa temática.

Na realidade, constatou-se, nas três escolas pesquisadas, que todas utilizavam livros didáticos, os quais são enviados para elas pelo FNDE. Esses livros já trazem incluídos no conteúdo programático temas ligados ao meio ambiente, tais como: “A Terra; Representando o planeta Terra; Cuidando da água; Solo e produção dos alimentos; Ar poluído; A Terra em perigo; Os seres vivos e suas relações com o ambiente; Tipos de energia, entre outros”.

Assim, o corpo docente, de certa forma, é compelido a transmitir a matéria sobre temas ambientais para os alunos, cumprindo conteúdo programático. Durante as observações, verificou-se que os trabalhos apresentados nas aulas foram: O boneco de lata; Dengue; História do pé de limão; Folclore; Reflorestamento; Reciclagem do lixo; Plantas; Alimentação, entre outros. Os referidos conteúdos já vêm inseridos nesses livros didáticos.

## 4.2 Outras Práticas de EA nas Escolas

Continuando com as observações, considerando o contexto geral da pesquisa, descreveram-se outras ações que se configuram em práticas de EA realizadas nas escolas pesquisadas.

### 4.2.1 Prática do Programa Mais Educação

Alguns exemplos de ações ligadas ao tema da EA são apresentados no relato que segue, sobre como são conduzidas as atividades do Programa Mais Educação na Escola “C”:

[...] as atividades que nós trabalhamos aqui nessa escola são: letramento, matemática, horta, dança e capoeira, são essas cinco atividades. Porque cada escola escolhe de acordo com a necessidade e aí nós trabalhamos essas atividades... Pra se trabalhar assim, correlacionadas, por exemplo, nós trabalhamos a matemática indo à horta, medindo os canteiros, aí nós trazemos aquelas medidas para dentro da sala de aula, pra podermos nós estar trabalhando essas medidas na matemática. Na capoeira nós trabalhamos aquela atividade na quadra, mas quando nós trabalhamos na sala de aula, nós trazemos para nossa roda de conversa do que é a capoeira, pra que ela serve... quais são as vantagens, nós levantamos todos esses questionamentos e trazemos para a sala de aula para produzirmos textos. (Coordenador do Mais Educação, Escola “C”, comunicação pessoal)

Conforme material recebido pela Escola “C”, esse programa visa a “Desenvolver as habilidades da compreensão e expressão para o exercício pleno da cidadania, através do estímulo à leitura e à escrita, possibilitando o posicionamento crítico do sujeito diante do mundo circundante (Apostila do Programa Mais Educação, Escola “C”, 2011).

Durante a realização da pesquisa nas escolas, percebeu-se, em duas delas, que esse programa colabora de forma relevante com as práticas de EA, proporcionando alternativas para se trabalhar com atividades ligadas ao meio ambiente. Ademais, os trabalhos desenvolvidos com a criação e manutenção das hortas escolares facilitam o processo de aprendizagem dos alunos, com base nas experiências vivenciadas nesses ambientes.

Analisando especificamente cada escola, durante o período de observação, sobre a inclusão desse programa, verificou-se que na Escola “A” o envolvimento do Mais Educação estava direcionado para atividades com as artes, ou seja, não se constatou o desenvolvimento de atividades ligadas ao meio ambiente. Já na Escola “B”, os alunos estavam tendo a oportunidade de aprender e vivenciar experiências de EA por meio da horta promovida por este programa. Nessa escola foram evidenciadas, em geral três vezes por semana, aulas teóricas e práticas ligadas ao meio ambiente por intermédio da horta: “[...] *existe esse Programa Mais Educação, que é super-recente, né? Ele viabiliza atividades ligada à EA. Mas, assim, fora isso e anos anteriores, não, a gente não tinha nenhuma*” (Diretor, Escola “B”, comunicação pessoal).

Na observação realizada na Escola “C”, chamou a atenção o fato de que, nessa instituição de ensino, existe uma sala bem montada, com muitos jogos, ar-condicionado, televisor e amplo espaço físico.

O Mais Educação é importante pra envolver o aluno, e aqui na nossa escola ele funciona. A gente tem uma sala só pro Mais Educação, com ar condicionado, toda com computador, fica depois da biblioteca. Porque é o seguinte: quando começou o Mais Educação nós não tínhamos nem sala, então ficava difícil, né? Agora não, a gente tem uma sala só para o Mais Educação. (Diretor, Escola “C”, comunicação pessoal)

### Escola “B”



Figura 4. Aula com recorte e colagem.



Figura 5. Atividades com temas ambientais.



Figura 6. Alunos do Programa Mais Educação.

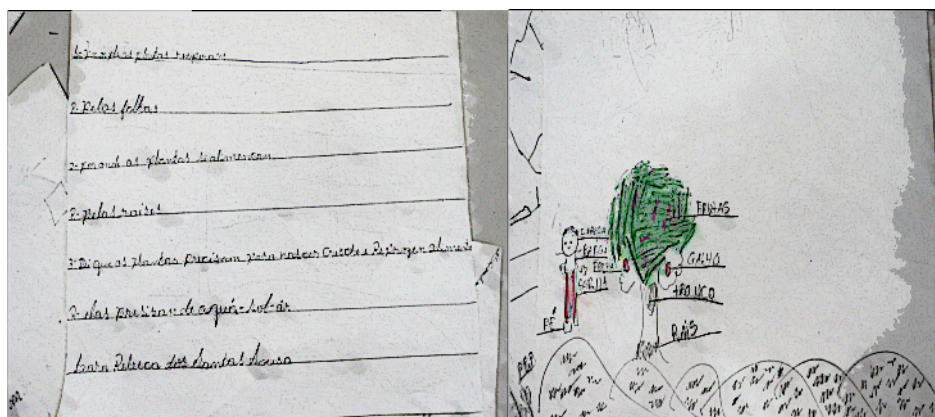


Figura 7. Atividade teórica realizada pelos alunos.

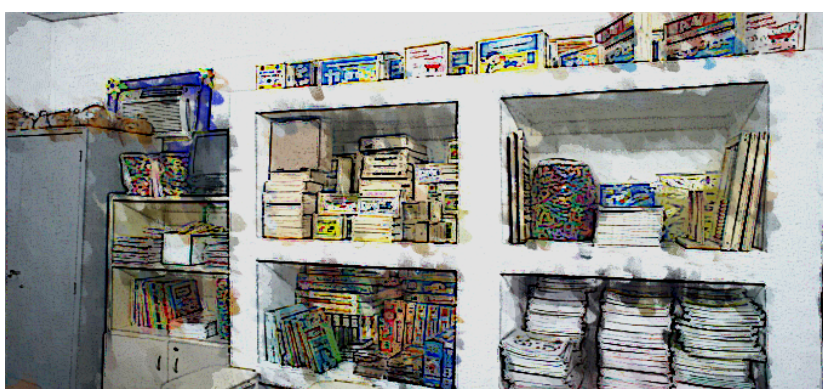
## Escola "C"



Figura 8. Coordenador do Programa Mais Educação.



*Figura 9.* Aula de leitura.



*Figura 10.* Livros e jogos educativos.

#### **4.2.2 Horta**

Todas os locais pesquisados apresentaram hortas. No entanto, na Escola “A” constatou-se que a horta estava desativada, embora já tenha apresentado produção em anos anteriores. O diretor mencionou que pretende reativá-la. Já em termos de prática de EA, observou-se que a horta não é utilizada como instrumento pedagógico. Sobre esse aspecto, o diretor comentou:

[...] nós já tivemos nossa horta... nós vamos reativar aquela horta convencional, a gente já tem o projeto... vai só trabalhar em cima dele... atualizar mais e ver aí, que eu acho isso, assim, fundamental e principalmente porque a gente vai

aproveitar toda a produção pra merenda escolar, né? A gente quer sistematizar mesmo esta questão da horta. É um desafio porque sempre gera um pouquinho mais de trabalho para o professor. Não resta a menor dúvida, sempre é, e pra se dedicar mais. Então, quando eu vou me dedicar mais, me doar mais, então, eu... eu... eu também tenho que me desgastar mais. É mais energia, né? É isso aí, mas eu acredito que é possível. Porque a gente sensibilizando, sendo exemplo, sabe? Eu acredito nisso. (Diretor, Escola “A”, comunicação pessoal)

Já o vice-diretor da referida escola mencionou que já houve práticas de EA por meio dessa horta: “A escola ainda caminha muito lentamente, mas foram desenvolvidos projetos de horta escolar orgânica”. O coordenador também se manifestou sobre esse ponto: “Não tem uma coisa concreta, assim, como já teve, de fazer horta, de... né? E tá tudo parado. Eu fico triste também com isso”.

De outra parte, a Escola “B” tem uma horta de pequeno porte e, durante a pesquisa, a mesma estava em processo de transferência de lugar. O novo espaço já estava preparado, mas a antiga ainda tinha três plantas: chuchu, capim-santo e cebolinha. Com relação à nova horta, a mesma estava sendo instalada e estava sendo preparado o processo de germinação de sementes, que seriam plantadas com os alunos em breve. Percebeu-se, nas atividades dessa horta, apenas a participação dos alunos do Programa Mais Educação. Observou-se que eles gostaram muito da atividade, mostrando-se muito interessados durante a aula prática.

Durante uma conversa com o diretor dessa escola, ele afirmou que os projetos escolares são elaborados com foco na horta, e complementou: “A gente teve início com os projetos, elaborados mesmo com as crianças... que teve uma abertura muito grande aqui. A UFC nos ajudou a concretizar o espacinho que nós

tínhamos pra fazer a horta” (Diretor, Escola “B”, comunicação pessoal).

Por último, na Escola “C”, verificou-se a existência de uma horta de grande porte que também já foi bastante trabalhada, a partir de 2008, em função de projetos escolares, do Programa Mais Educação, assim como da Conferência Infanto-Juvenil de 2010. No período de observação, a mesma estava sendo cuidada por alguns alunos voluntários, que se revezam na manutenção, juntamente com o coordenador do Programa Mais Educação. Esta horta está ativa e conta com variedade de ervas e verduras, inclusive são retirados dali alguns produtos para a merenda escolar.

### **Escola “A”**

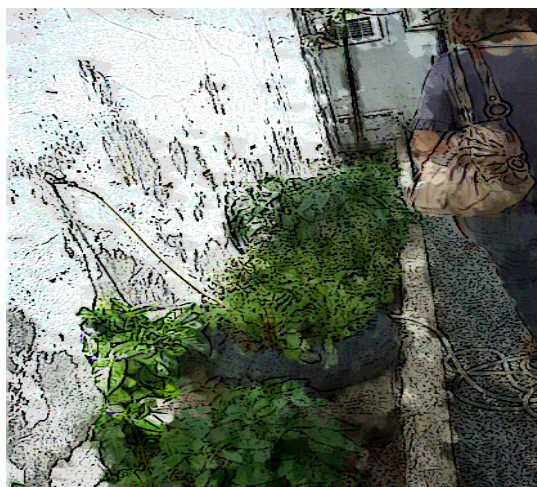


*Figura 11.* Horta escolar (abandonada).



*Figura 12.* Horta escolar (mamoeiro).



**Escola "B"**

*Figura 13.* Horta escolar.



*Figura 14.* Mudanças de plantas (vasos em pet).

## Escola "C"



Figura 15. Horta escolar (tempero verde).



Figura 16. Horta escolar (ervas medicinais).



Figura 17. Espaço construído para aula teórica na horta.

### 4.2.3 Limpeza da Escola

Durante as observações realizadas nas escolas, percebeu-se que a questão da higiene e limpeza era um ponto muito considerado pelo corpo diretivo e docente. Nesse aspecto, o parâmetro do Meio Ambiente orienta sobre a questão da qualidade de vida e do ambiente saudável. A partir do que é ensinado ao aluno, cria-se a expectativa de que ele tenha consciência de que sua qualidade de vida está vinculada às suas próprias condições de higiene, além da qualidade da água, do ar, do espaço e do saneamento básico, buscando que o aluno adote posturas diárias que valorizem o ambiente saudável, dentro de uma visão crítica da própria realidade (MEC/PCNs, 1997, Vol. 9).

Com efeito, de forma geral, observou-se que em todas as escolas pesquisadas os ambientes externos, como pátio, área de circulação, área externa das salas de aula, quadra esportiva, cozinha, apresentavam bom aspecto em termos de limpeza, mas o mesmo não ocorria em relação aos banheiros e algumas salas de aula.

A questão da higiene e limpeza é muito valorizada e amplamente trabalhada com os alunos nas escolas. Entretanto, a maioria das crianças que estudam em escolas públicas procede de famílias de baixa renda e, certamente, de baixo padrão de educação. Sendo assim, observou-se que alguns alunos frequentam a escola sem uma higiene adequada, às vezes apresentando feridas no corpo, outros usando sandálias tipo “havaianas” e sem o fardamento escolar.

Ainda sobre a observação acerca da higiene e limpeza, na entrevista com o diretor da Escola “B” este fez menção a esse ponto, comentando sobre o processo de conscientização dos alunos a respeito da limpeza:

[...] o que a gente percebe é que o meio ambiente não está só restrito à natureza, mas, assim, o próprio ambiente de dentro da escola, de preservar esse ambiente limpo, de preservar o que é coletivo, né? Então, assim, entra também essas questões do cuidado da limpeza, do ambiente que eles estão presentes, da sala de aula, da escola, e a gente tem visto, assim, nas crianças uma melhora significativa, né? Ao longo desses anos a gente vê que os meninos estão mais educados, assim... eles não soltam tanto papel no chão, os recreios eles não ficam mais tão sujos como era antigamente, né? Que é um trabalho processual, ele é demorado, é gradativo, às vezes tem idas e vindas. (Vice-diretor, Escola “B”, comunicação pessoal)

Notou-se que, na Escola “B”, apesar de o corpo diretivo manter-se engajado nessa questão da higiene e limpeza, constando esse assunto, inclusive, nos projetos da escola, o coordenador não fez nenhuma menção a esse tema.

Nas duas outras escolas, somente o coordenador da Escola “A”, engajado com essa temática, fez um importante comentário acerca da educação infantil:

Os professores têm a prática de fazer, com os pequenos, dramatização, de fazer o que é o lixo legal, tem um projeto Lixo Legal da educação infantil dos 3 até os 5 anos... Fazem aquele mutirão, canta musiquinha, faz dramatizações, faz mutirão na escola de limpeza dos cantinhos... Na educação infantil é tudo muito bonitinho. (Coordenador, Escola “A”, comunicação pessoal)

Em consonância com a fala do coordenador, percebeu-se, nas interações

que se manteve com os pesquisados, que os ambientes e espaços tomados pelo público infantil são bem mais limpos e cuidados do que os outros espaços, ocupados pelos alunos do ensino fundamental I e II. Um ponto que se observou nos ambientes infantis é que a aparência era semelhante à de escolas privadas: crianças bem asseadas, alimentação de boa qualidade, toalhas e colchonetes limpos, variedades de brinquedos, crianças felizes e tranquilas.

### Escola “A”



*Figura 18.* Área coberta – espaço recreativo.



*Figura 19.* Bebedouro.



*Figura 20.* Parque da escola.



*Figura 21.* Quadra esportiva.

## **Escola “B”**



*Figura 22.* Espaço para atividades fora de sala de aula.



*Figura 23.* Espaço para recreio.

### Escola "C"



*Figura 24.* Entrada principal da escola.



*Figura 25.* Área coberta.

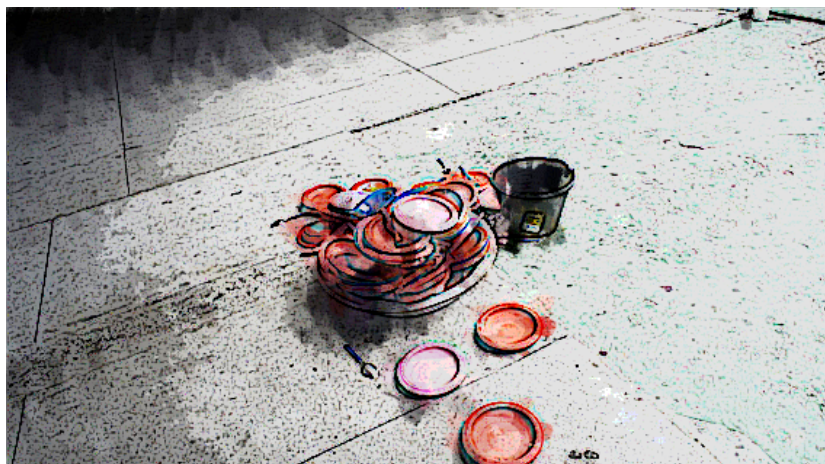


Figura 26. Utensílios deixados pelos alunos após a merenda.



Figura 27. Cozinha.

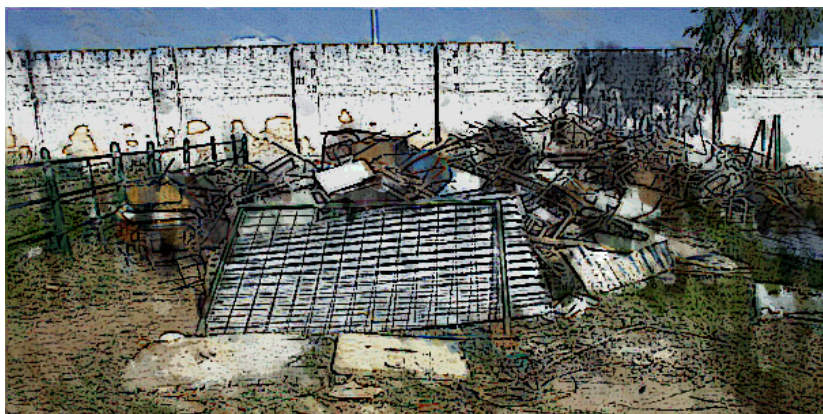


Figura 28. Área externa da escola.





*Figura 29. Área externa (vista das salas de aula).*



*Figura 30. Área externa (sucata de móveis escolares).*



*Figura 31. Área externa (material inservível).*

#### 4.2.4 Coleta Seletiva nas Escolas

Uma ação educativa muito importante para o público infanto-juvenil, pelo seu caráter educativo, é a coleta seletiva. Trata-se de uma atividade de dimensão prática, podendo influenciar no comportamento dos alunos, tanto no ambiente escolar quanto em sua convivência familiar e comunitária. Percebeu-se que, nos últimos anos, essa prática tem sido muito empregada nas escolas.

O *site* do MEC apresenta sugestões práticas sobre como o docente pode abordar essa atividade no ambiente escolar. De forma resumida, esse *site* recomenda, numa primeira etapa, que o professor discuta, numa espécie de círculo de aprendizagem, a ideia de preservação ambiental, que se conheça o caminho da coleta, a destinação do lixo escolar, procurando inclusive identificar quem são os geradores e quem são as pessoas que cuidam do lixo da escola. Numa segunda etapa, a recomendação é que os alunos reproduzam, por meio de desenhos, o aprendizado da discussão. E, por fim, numa terceira etapa, propõe-se que se organize um passeio na escola, quando os próprios alunos farão a coleta seletiva, sob orientação docente, separando o lixo por tipo de materiais: papel, metal, plástico, vidro, orgânico, entre outros (MEC/Portalprof, 2011).

Em todas as escolas pesquisadas percebeu-se que elas adotavam coletores de lixo e que estes estavam sempre expostos nas áreas do pátio ou na entrada. Na observação verificou-se que, na Escola “B”, os coletores estavam espalhados, não agrupados como normalmente são usados. Nas demais escolas, encontravam-se expostos bem na entrada do pátio, local onde as crianças se reúnem para acolhimento antes da aula.

No processo de observação nas três escolas, chamou a atenção o fato de

não se ver nenhuma criança usando os coletores de lixo de forma seletiva e adequada. Essa percepção veio corroborar com a afirmação de alguns docentes, que mencionaram a dificuldade de conseguir conscientizar os alunos acerca do entendimento da coleta seletiva e, conseqüentemente, da colocação adequada dos resíduos nos coletores: o amarelo para metal, o verde para vidro, o vermelho para plástico e o azul para papel/papelão.

Já em relação às salas de aula e outros espaços da escola, percebeu-se o uso de pequenas lixeiras, mas, também, não obedecendo ao sentido da coleta seletiva. Em geral, observou-se que a postura dos alunos pode ser um reflexo de todo um contexto: a direção e a coordenação da escola não orientam e não acompanham a coleta seletiva de forma sistemática. E os professores, conforme observações durante o período da pesquisa, também não fazem uma abordagem contínua desse instrumento educativo e, por fim, os funcionários ficam numa atitude passiva. Sobre esse instrumento de coleta seletiva, tal situação é confirmada no trecho de entrevista a seguir, embora de uma forma distinta daquela orientada pelo MEC, no portal do professor:

Eu acho que precisaria de orientadores que trabalhassem face a face com os alunos, que tivessem de aluno em aluno, orientando, que tivessem ânimo de colocar em... mostrar pra ele o que é reciclar lixo, quais as conseqüências e assim... Isso tem que dedicar tempo a eles, falta isso na escola, e falta espaço... Mas a escola faz um pouco, os pais não fazem, a sociedade já está acostumada a jogar lixo onde dá, a não cuidar do meio ambiente, é muito difícil. Tá virando... é horrível de dizer isso... Mas o nosso país é um país de cultura do lixo, cultura

de desperdício. Não tem consciência de que aquilo que ele tem pode ser reciclado, pode ser renovado. (Professor 3, Escola “C”, comunicação pessoal)

### Escola “A”



Figura 32. Coletores seletivos.

### Escola “B”



Figura 33. Coletores seletivos espalhados.

## Escola “C”



Figura 34. Coletores seletivos.

### 4.2.5 Conferências Infanto-Juvenis para o Meio Ambiente

Com base nas falas dos pesquisados, em relação às conferências sobre o meio ambiente, que também envolvem várias práticas de EA, somente a Escola “C” participou, no ano de 2010, de Conferências Infanto-Juvenis, contando com a ajuda do antigo coordenador da escola nesse processo. Em 2011, a escola passou por dificuldades, e apenas recentemente, no mês de agosto, o novo coordenador pedagógico foi lotado nessa função. Por conta da saída do antigo servidor, as atividades de EA nesta escola foram sendo paralisadas. O trecho de entrevista a seguir se coaduna com as observações deste parágrafo:

A coordenadora antiga saiu, aí chegou a nova coordenadora, que a gente tá meio que mudando. A escola tá enfrentando uma barra pesada agora, nesse momento. Fora que também tem essa questão dos alunos do Bernadete, que a gente tá recebendo aí. Estamos sobrecarregando as turmas de sexto ano.

Sabe? Nós estamos saindo do ritmo. A escola não tá num bom momento. Essa escola não está no melhor momento, de maneira nenhuma. Sobre práticas ambientais na escola, só aconteceu no ano passado, na feira de ciências, na conferência. Esse ano, nada foi feito. Não tem nada. (Professor 2, Escola “C”, comunicação pessoal)

#### **4.3 Relatos de Observações nas Escolas “A”, “B” e “C”**

Nos primeiros dias de aproximação com as escolas, procuraram-se os gestores e coordenadores, tendo eles demonstrado atenção e interesse pela temática. Logo na primeira semana passou-se a frequentar esses ambientes, diariamente. Conversou-se diversas vezes com os coordenadores e os docentes, chegando-se cedo às escolas, aproximando-se gradativamente das pessoas, colocando-se numa posição de igualdade e empatia, deixando que todos percebessem que a motivação de se estar ali se dava em função da necessidade de conhecer práticas de EA ministradas por eles. Após alguns dias, alguns coordenadores fizeram uma lista sugerindo nomes de docentes e turmas para serem entrevistados e observados. Dessa forma, a pesquisadora foi direcionada para as observações e entrevistas, tendo sido feita a apresentação da mesma em algumas salas de aula.

##### **a) Relato 1 - 5.<sup>a</sup> série - Escola “A”**

No primeiro contato mantido com o docente da 5.<sup>a</sup> série, ele demonstrou inicialmente um pouco de receio sobre a temática de EA. Informou que a escola tinha dificuldades em adotar essas práticas, mas, depois de algum tempo, ofereceu sua turma para se realizar a observação.

Na observação em sala de aula, notou-se que os alunos estavam calmos e prestando atenção. O docente tinha domínio da turma, falava de maneira consciente sobre temas ambientais. Em seguida, apresentou a pesquisadora para os alunos, explicando que era uma convidada que estava ali para contribuir no cuidado com a natureza. Iniciou a aula explicando sobre a importância do meio ambiente na vida das pessoas. Contextualizou sobre o comportamento de não se destruir a natureza, que tudo que é extraído da terra precisa ser recolocado por meio de replantio, sendo esta a forma de proteger a natureza. Em seguida fez a seguinte indagação: “Tirar da natureza só para servir de enfeite?” “Tirar e não replantar?”.

Após alguns minutos, o docente fez novas abordagens. De forma lúdica, procurou adentrar no imaginário das crianças, relacionando a descrição dos seguintes personagens folclóricos, que mantêm relação com a natureza:

- Boitatá: grande serpente de fogo, de olhos enormes, que mora dentro dos rios profundos. Ela protege as campinas e castiga quem põe fogo na mata;
- Curupira: anão de cabelos vermelhos, dentes verdes e pés virados para trás. Ele protege as árvores e os animais e odeia os homens que acabam com a natureza e a destroem;
- Boto Peixe: ele se transforma em moço bonito e conquistador. Usa roupas e sapatos brancos e um chapéu que esconde seu rosto e o buraco que tem no alto da cabeça;
- Iara é uma sereia. Os homens, ao escutarem sua linda voz, seguem-na e se afogam nas águas;
- Saci: é um negrinho de uma perna só, usa cachimbo e chapéu vermelho,

vive na mata e gosta de fazer estripulias;

- Mula sem cabeça: tem cascos afiados e solta fogo pelo pescoço. Corre nos matos assustando pessoas e animais.

Nessa turma também foram verificados os conteúdos dos livros didáticos ministrados nas aulas diárias e no índice do livro de Ciências, os quais tinham inseridos os seguintes temas:

- A Terra;
- Representando o planeta Terra;
- Cuidando da água;
- Solo e produção de alimentos;
- Ar poluído: a Terra em perigo;
- Os seres vivos e suas relações com o ambiente;
- Nosso corpo: organização e funcionamento;
- Corpo humano: regulação, reprodução e manutenção da saúde;
- Tipos de energia e, por fim, a Energia Elétrica.



*Figura 35. Apresentação de trabalhos sobre economia de água.*





*Figura 36.* Trabalho em grupo sobre preservação da natureza

#### b) **Relato 2 - 4.<sup>a</sup> série - Escola “A”**

O docente iniciou a aula interagindo com os alunos, chamando um a um para pegar uma figura na mesa, falar sobre a importância dela e, depois, colá-la no cartaz que estava pregado na lousa. É importante destacar o fato de que foram os alunos que trouxeram os recortes de casa para o trabalho em sala de aula.

O docente falou: – Alguém vem pegar uma figura? Um aluno que estava bastante interessado foi pegar. O docente explicou mais uma vez sobre a atividade:

- Quem vier aqui pega uma figura e, de acordo com o que nós já estudamos, vai ver qual delas representa melhor o nosso planeta. Exemplo: a gente ainda encontra água por toda parte?

O aluno procurou uma figura, conforme orientação. O docente continuou:

- Vocês imaginam que esse lugar é aonde? Os alunos: – O mar. Docente: –

- É uma praia? Será que é aqui no Ceará? Os alunos: – Não;
- Docente: – Pode ser em outro país, em outro continente, que a gente também encontra praias lindas como aqui em Fortaleza, por enquanto, né? Porque se a gente não cuidar pode ser que os nossos filhos, netos e bisnetos não vão usufruir dessa beleza;
  - Docente: – Aqui é água por toda parte, onde é que eu encontro aqui também, D.? Nesse subtítulo, aqui, é o quê? Alunos: – Uma praia. Docente: – É água doce ou salgada? Alunos: – Salgada. Docente: – Essa imensidão de água aqui, eu vou usar para os meus filhos e netos beberem? Alunos: – Não. Docente: – Eu preciso de água... Alunos: – Doce. Um aluno: – Tia, isso aqui é água doce? Docente: – Água doce dos rios e dos riachos. Será que se eu colocar açúcar na água do mar vai resolver meu problema? Alunos: – Não. Docente: – Façam essa experiência em casa, peguem um copinho com água e façam a experiência. Existe um processo que retira o sal da água, dessaliniza, mas isso é caro para o governo, sai muito caro os custos e a gente não sabe até que ponto vai dar certo pra população do mundo todo;
  - Todos os alunos estavam empolgados e interessados na aula e queriam ser chamados para participar. Alunos: – Eu, tia!... eu, tia!... Docente: – Agora, tudo que nós já conversamos e que não pode fazer na nossa casa, na escola e nas ruas. Eu vou escolher quem está pedindo com educação, a tia não tem problema auditivo. Água sem desperdício, quem não está desperdiçando? Essas crianças estão desperdiçando? Elas colocaram a água aonde? No balde, no recipiente? Alunos: – Tia, deixa eu ir depois, por favor! Docente: – Começa de pequenininho, no banho, no chuveiro, tomar

- banhos curtos, sem desperdiçar a água. Sobre a contaminação da água. Venha, G., procurar figuras que o homem não contaminou, ou situação que ele está contaminando e que isso vai ter consequências graves para o nosso planeta;
- Docente: – Na nossa cidade, como é que a água está sendo contaminada?  
Aluno: – Pelo lixo. Docente: – Só pelo lixo? Alunos: – Pelo esgoto.  
Docente: – Os esgotos estão sendo jogados diretamente nos rios, nas praias, os lixões muito próximos dos lençóis de água que infelizmente entrará em contato e chegará às nossas casas, não vai ter tratamento da Cagece que resolva;
  - Docente: – A utilização correta da água, maneiras que o homem utiliza a água. O que é isso aqui? Os animais... os animais precisam... os agricultores, os pecuaristas, o homem também usa água pra quê, no final de semana? Pra tomar banho de mar, se refrescar, lazer, momento da diversão, isso se a gente continuar deixando nossas praias limpas, não deixar um monte de lixo por lá;
  - Docente: – O que o homem está utilizando no pomar para as plantas crescerem, reproduzirem? Além da luz solar, precisa de: água, terra e sol. Essa figura aqui, ela se encaixa aonde? Alunos: – Na contaminação, nas queimadas...;
  - Docente: – Desmatamento e o não desmatamento. Vamos achar uma figura com uma área bem verdinha pra gente colocar o certo e o errado, aonde o homem cuidou bem da mata. Essa região aqui, apesar de ser no sertão, ela está preservada, né? Pessoal, tá completo agora o nosso painel? Quem foi que produziu? Alunos: – Nós;

- Docente: – O mais importante de tudo isso é a consciência de que não é só o trabalho da escola, de que não é só na televisão que é bonito, é no dia a dia, é toda hora, é na nossa vida.



*Figura 37. Apresentação de atividades dos livros didáticos*

- Planeta Água.



*Figura 38. Terra: Planeta Água.*



Figura 39. Terra: Planeta Água - aula com recorte e colagem.



Figura 40. Terra: Planeta Água - painel construído pelos alunos.

### c) Relato 1 - 4.<sup>a</sup> série - Escola "B"

Na escola B, observou-se uma turma da 4.<sup>a</sup> série e, logo que se adentrou a sala, encontrou-se um aluno deitado no chão, no centro da sala de aula. Passados alguns minutos, o docente explicou que isso ocorria em função de o aluno ser usuário de uma medicação forte e controlada, por isso ele dormia na aula. Pouco tempo depois, o aluno levantou-se e sentou-se à mesa do docente, bem tranquilo, como se estivesse sob o efeito de calmantes. Observou-se que a aula era muito agitada; o docente falava muito alto: – Vocês são da nova geração, vocês têm que tomar conta do nosso planeta. Em seguida, pediu para os alunos cantarem uma música: “Meu limão, meu limoeiro, meu pé de jacarandá”. O

docente perguntou: – Limoeiro é uma planta que dá mamão ou limão? As crianças responderam: – Limão. Docente: – Circulem a palavra jacarandá. Jacarandá tem quantas letras? Desenhem um pé de limoeiro e coloque o limão. Aluno – Tia, o pé de jacarandá é uma árvore? Docente – Pinte o limoeiro. Qual a cor da planta? Por que você está pintando de preto? Pinte de verde. Aonde tem limoeiro? Um aluno disse: – Na casa da minha vó. Docente – Amanhã todo mundo tem que trazer um limão, só quem tiver pé de limão na sua casa.

Observou-se que, durante a aula, os alunos tinham apenas que repetir, não havia tempo para refletir sobre as questões abordadas, pois os alunos só repetiam e não indagavam nada. Pelo comportamento dos alunos, observou-se que alguns acompanhavam a aula, e outros não. Nesse momento, ficou-se refletindo se os alunos estavam entendendo e compreendendo o que estava se passando ali. Nessa indagação pessoal, refletiu-se sobre a expressão de Paulo Freire (1980): “[...] o ato de depositar, no qual os alunos são os depósitos e o Docente aquele que deposita. Em lugar de comunicar, o professor dá comunicados que os alunos recebem pacientemente, aprendem e repetem. É uma concepção 'acumulativa' da educação (concepção bancária)” (p. 79).

Nessa aula, teve-se a percepção de que o docente fazia um repasse oral de temas ligados à natureza e os alunos apenas reproduziam a mesma frase que o docente verbalizava para eles, sem terem tempo para refletir e trocar ideias com os colegas. As atividades que estavam sendo aplicadas nessa aula faziam parte do livro didático adotado pela escola. No entanto, a forma de aplicação era bastante tradicional, não criativa e não participativa.



*Figura 41.* Aula sobre desmatamento – atividade com recorte e colagem.



*Figura 42.* Reciclagem – apresentação da construção do boneco de lata.



*Figura 43.* Debate sobre reciclagem e lixo.



*Figura 44. Apresentação dos trabalhos sobre reciclagem e lixo.*

#### **d) Relato 2 - 2.<sup>a</sup> série - Escola “B”**

Em outra turma da Escola “B”, observou-se a 2.<sup>a</sup> série do ensino fundamental I. Nesse dia, o docente ministrou aula sobre material reciclado. Iniciou a aula dizendo: – Se jogar a garrafa pela janela, o que vai acontecer? Vai encalhar na rua? Se isso acontecer, com anos e anos, no chão, vai ficar poluído. Se jogar todo o material nos rios, nós vamos ser prejudicados, os peixes, e ninguém mais vai comer peixe. A gente deve cuidar do planeta. O que pode ser reciclado? Finalmente, os alunos responderam: – Livro, lata, vidro. Observou-se que na aula os alunos ficavam sentados em fileiras, conversando, olhando uns para os outros e escutando o docente. Após algum tempo, o docente chamou dois alunos lá na frente e explicou sobre a reutilização da garrafa pet e do papelão. Perguntou: – Pra que serve a garrafa pet? Pra que serve o papelão? Como reciclar? Em seguida, falou que tudo ali poderia ser reaproveitado, mostrou uma cesta feita de papel e explicou como era feita, que enrolava o papel e ia fazendo a colagem. Depois eles fizeram outra atividade no caderno de colagem sobre materiais recicláveis.



Nessa aula também foi feita uma atividade com os alunos, na qual eles tiveram que interromper a respiração, segurando o nariz para ver se conseguiam respirar. O docente contextualizou, dizendo que, mesmo respirando pela boca, com o tempo o pulmão das pessoas vai sendo danificado, e abordou sobre as consequências no pulmão dos fumantes.

Observou-se que as crianças foram envolvidas nas atividades. Estavam interessadas e elaboraram trabalhos de recortes. Entretanto, percebeu-se, pelo comportamento dos alunos, que poderia ter havido maior envolvimento destes, pois muitos ficavam apenas olhando. Verificou-se que houve práticas de EA por meios da atividade de colagem e experiências corporais.



Figura 45. Trabalhos sobre o cuidado com a natureza.

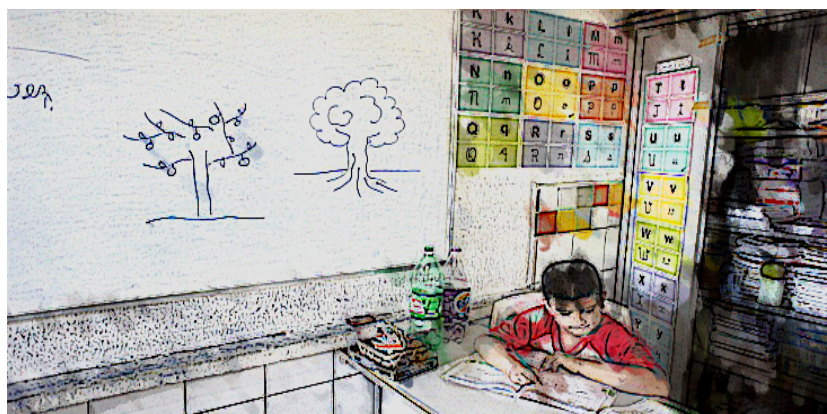


Figura 46. Atividade sobre reciclagem.



Figura 47. Aula sobre reciclagem – cestinha construída com papel.



Figura 48. Aula sobre reciclagem da garrafa pet.



Figura 49. Aula sobre o ar “oxigênio”.

e) **Relato 1 - 6.<sup>a</sup> série - Escola “C”**

Observou-se que o docente, com graduação em Biologia, começou sua aula falando sobre a importância da atmosfera, mencionando onde se encontrava o ar que nós respiramos, que é o oxigênio, e falou também sobre o gás de ozônio. O docente demonstrou ter bastante conhecimento sobre a temática e procurou transmitir o conteúdo com muita propriedade, falando passo a passo das mudanças sofridas na Terra em decorrência da ação do homem sobre o meio ambiente. A aula transcorreu em meio a muito barulho, pois os alunos da sala ao lado gritavam muito, sendo necessário, depois de algum tempo, que o docente fosse verificar o que estava acontecendo, já que isto estava atrapalhando bastante sua aula.

Notou-se que a maioria dos alunos estava acompanhando o raciocínio do docente. Entretanto, a aula se deu num estilo bastante tradicional, em que o professor fala muito e os alunos permanecem apenas escutando. No entanto, houve alguns momentos em que os alunos responderam a algumas perguntas colocadas durante a aula. Apesar da criatividade do docente em desenhar na lousa um cenário ligado ao assunto que explicava, percebeu-se

que se houvesse maior interatividade e envolvimento dos alunos, se o professor utilizasse materiais lúdicos, talvez esse momento pudesse ser ainda mais interessante e atrativo, tendo um resultado mais efetivo.

- O docente disse: – O ar serve para a gente respirar, é ele que mantém o nosso corpo vivo, quando a gente expira e respira. Quando eu expiro, eu tô puxando só oxigênio? Não, você puxa um monte de outros ares. Então, gente, uma outra importância da atmosfera, isso aqui é matéria nova, já dei nas outras salas.
- O docente contou uma história: – “Um bocado de gente ia trabalhar numa mina, aí quando eles iam descer na mina, eles levavam um passarinho dentro de uma gaiola, aí eu quero saber se alguém imagina por que ele levava um passarinho dentro da gaiola e entravam na mina. Pessoal, o que é uma mina? Uma mina é o lugar que o pessoal ia pegar diamante, cobre e metais. Pra quê o pessoal levava o passarinho pra dentro da mina? Olha, presta atenção... ele falou certo aqui, oh!, quando o cara entrar com o passarinho dentro da mina, como eu falei pra vocês, a atmosfera, que é a camada de ar quente, respira dentro dela, está o oxigênio. Ele entrava na mina com o passarinho. Quando ele olhava para o passarinho, o animal é menor que a gente, ele acabava sendo mais sensível à pressão do oxigênio do que eu e vocês. Então, o passarinho vai morrer primeiro, se acabar o oxigênio, do que vocês. Então, o mineiro, ele olhava pra gaiola, ele via o passarinho e ele estava morto, ele sabia que é hora de 'pegar o beco'. O bichinho já morreu, o próximo vai ser eu, se eu não sair. Então, eles levavam esses animais justamente pra poder medir a quantidade de oxigênio, porque lá, por ser um lugar fechado, não é como a gente está aqui agora. Outra importância da atmosfera, quando a

gente estiver estudando isso eu vou citar o nome desse gás pra vocês, é o gás ozônio, olha só! Na atmosfera nós encontramos o gás ozônio. O ozônio, pessoal, olha só! Quem aqui já ouviu falar no ozônio, aqui? “Professor, não sei”. Onde foi que eu já ouvi falar do ozônio, eu já escutei isso em algum canto? Alguém aqui já ouviu falar da camada de ozônio? Buraco na camada de ozônio?

- Alunos: – Já...
- Docente: – O que é esse ozônio? Ele é parente do oxigênio, ele é um gás mais ou menos formado, parecido com o gás oxigênio. Quando vocês tiverem no nono ano, vocês vão descobrir como é que esse ozônio se forma. Esse ozônio funciona como se fosse um fio, porque o Sol, ele manda pra nosso planeta uma quantidade inacreditável de energia. Quando eu estou aqui falando com vocês e vocês falando aqui comigo, toda essa energia veio em algum momento do Sol. “Ah! Professor, veio não... a energia veio da carne de boi que eu comi”. É, acontece que o boi, ele comeu uma plantinha e a plantinha tirou energia dela do Sol. Então, o Sol energizou a planta, que energizou o boi, que energizou você. A energia do Sol energizou a água do oceano. Choveu lá em cima, foi represada. Gente, vou ver o que tá acontecendo nessa sala vizinha. Então, toda a energia que a gente tá usando nesse momento, nesta sala, veio do Sol, toda a energia, toda, toda.
- Aluno: – Professor, a energia é da pilha?
- Docente: – A energia que tem na pilha foi ela que fez sozinha ou alguém fez a pilha?
- Alunos: – Alguém fez a pilha.

- Docente: – Como é que a pessoa fez a pilha? Todos os materiais da pilha só foram encaixados da maneira que é pra se fazer uma pilha porque alguém foi lá e botou, se não fosse essa energia do Sol... Acontece que o Sol não manda pra gente só energia boa e energia feliz, não. Uma parte da energia que o Sol manda pra gente é uma energia um pouco perigosa pros seres vivos desse planeta, certo? E ela é chamada de raio ultravioleta. Olha só, olhe pra cá, vou desenhar aqui uma superfície qualquer, certo? Então, quais são as cores da luz visível? Pessoal, o que é luz visível? Se eu tô vendo vocês aqui, agora, nesse momento, é porque a luz do Sol está batendo em vocês e está refletindo no meu olho. Quais são as cores da luz visível?
- Alunos: – Branco, amarelo, vermelho.
- Docente: – Pessoal, é o seguinte: quando vocês veem um arco-íris, quais são as cores que vocês observam?
- Alunos: – Vermelho, azul, amarelo...
- Docente: – A primeira é vermelho, a próxima...
- Alunos: – Vermelho, amarelo...
- Docente: – Laranja, depois amarelo, depois verde...
- Alunos: – Azul... professor, você tá inventando?
- Docente: – Olha, pessoal, aquelas sete cores ali, elas formam o espectro da luz visível. “Ah! professor, e o salmão?” Elas são variações dessas cores, certo? É intermediário entre uma e outra. Pessoal, entre o vermelho e o violeta você vê tudo? Gente, pra cá também tem a energia luminosa chamada de infravermelho? Por que infravermelho? Infra quer dizer o quê? Lembra o quê? A palavra 'infra' quer dizer o quê? Eu vou dar uma dica, pessoal.

Pequeno ou grande?

- Alunos: – Pequeno.
- Docente: – Quer dizer que está abaixo do vermelho, são luzes que são menores do que o vermelho. E pra cá essa energia é chamada de ultravioleta, tanto o infravermelho como o ultravioleta. Eles também são mandados do Sol pra gente. Acontece que com o ultravioleta acontece uma coisa interessante, você tem aqui a camada de ozônio, certo? Como eu falei pra vocês, que fica lá em cima na estratosfera. Quando o Sol, ele manda a energia luminosa pra você, a energia luminosa passa e ilumina o planeta. Quando a luz ultravioleta chega à camada de ozônio, a camada de ozônio ela absorve a luz ultravioleta e não deixa passar. Aí ela para aqui. “Professor, é toda energia ultravioleta que é barrada aqui?” Não, uma parte dessa energia ultravioleta ela passa, só que quando ela passa, ela tá bem fraca. Nesse planeta, a luz ultravioleta ela atrapalha os processos da divisão das células de vocês. Não é possível que na sexta-série tenha que explicar o que é uma célula. Olha só, a luz ultravioleta ela provoca como se fosse um problema dentro da sua célula e da sua pele. E ela logo pode causar, em alguns casos, uma doença chamada câncer de pele.
- Aluno: – Professor, eu tô com medo... rrsrrsrs...
- Docente: – “Professor, quer dizer que eu vou andar todo coberto, vou andar com um lençol na minha cabeça?” Gente, também não é assim. A camada de ozônio, ela está lá justamente pra proteger a vida na Terra, aqui embaixo, a incidência desses raios. Acontece que, de vez em quando, um ou outro passa. Mas esse um ou outro que passa, ele não é tão perigoso porque ele tá sozinho. Agora, se não tivesse a camada de ozônio,

o que é que acontecia? Nós provavelmente teríamos muitos problemas com esses raios ultravioletas, certo? A incidência de câncer ia aumentar bastante. “Ah! professor, que bom que essa camada de ozônio ela é eterna, né?” É não. Essa camada, ela está lá e é um presente do planeta pra gente. Acontece que ela não é pra sempre não, certo? Existe, pessoal, um fenômeno que acontece no nosso planeta que é provocado pelos seres humanos, que ele é chamado de... Quem aqui já ouviu falar do buraco na camada de ozônio?

- Alunos: – Eu... eu...

- Docente: – Eu tô falando que a camada de ozônio é uma barreira.

- Alunos: – Tá aberta?

- Docente: – Olhem, é o seguinte: o buraco na camada de ozônio não é propriamente um buraco, não.

- Alunos: – É tipo um pedaço estragado, é, professor?

- Docente: – Não é bem assim que acontece. Na verdade, o buraco é um afinamento na camada de ozônio. “Professor, como assim?” Afinamento quer dizer que você está destruindo, as moléculas de ozônio estão desaparecendo e a camada está ficando mais fina. Se ela fica mais fina, você acha que ela vai conseguir proteger nosso planeta? Melhor ou pior?

- Alunos: – Pior.

- Docente: – Porque antes tinha uma camada bem grossa, que vai impedir a entrada de raios ultravioletas aqui. Agora, se tem menos ozônio, quer dizer que os raios estão entrando mais fácil. Então, as doenças de pele elas vão...?

- Alunos: – Aumentar.



- Docente: – E o que é que causa, professor, esse buraco na camada de ozônio?
- Alunos: – Ar que sobe.
- Docente: – Não, ar é outra coisa, presta atenção. Hoje, na verdade, pessoal, esse buraco em alguns pontos, a camada de ozônio está voltando a ter a largura habitual dela, certo? Ela está se regenerando. Mas há vinte ou trinta anos atrás, quando teve o maior pico desse problema, o que aconteceu aqui? Muitas pessoas naquela época compravam geladeira e ar condicionados porque gostavam de ficar no ambiente mais frio. Só que as geladeiras antigas, elas... eles tinham dentro deles um gás refrigerante chamado de “CFC”, era um gás que circulava dentro da geladeira e prejudicava a camada de ozônio. Hoje não tem mais isso.



*Figura 50.* Aula sobre a atmosfera.



Figura 51. Explicação sobre a camada de ozônio.



Figura 52. Redação sobre a atmosfera.

#### 4.4 Desafios para Desenvolver Educação Ambiental nas Escolas

Em relação aos desafios sobre a implantação de atividades e práticas sistemáticas de Educação Ambiental nas escolas, verificou-se que essa situação não tem sido uma tarefa fácil. Isso em decorrência de vários problemas que se revelaram durante as investigações, dificultando a implantação e aplicação dessas práticas de forma regular e constante, o que demanda ações por parte de todos os

membros da comunidade escolar, inclusive de esferas externas em nível governamental, que devem buscar o enfrentamento desses problemas na tentativa de se achar soluções.

Assim, encontraram-se os seguintes problemas: dificuldade de envolver e sensibilizar toda a comunidade escolar dentro de um contexto ambiental; pouca adesão dos docentes, incluindo a sensibilização e capacitação dos mesmos acerca das práticas de EA; necessidade de um melhor acompanhamento e gestão das atividades escolares; desafio de melhorar a qualidade do ensino; situação social e familiar do aluno; descontinuidade dos projetos ambientais; necessidade de manutenção de práticas atreladas à EA; dificuldades logísticas e administrativas para realizar eventos externos com os alunos; necessidade de maiores recursos financeiros; decisões políticas direcionadas a maiores investimentos na educação; aplicação da transversalidade dos temas ambientais de forma sistemática; precariedade da estrutura física da escola, entre outros.

Afora as questões acima, entendeu-se que se o corpo diretivo e docente adotar posturas criativas e aderentes à EA muito pode ser realizado sem ter que se esperar pela ação do governo, no enfrentamento dessas dificuldades (MEC, 2010).

Pesquisando o Projeto Vamos Cuidar do Brasil, constituído pelo MEC (2010), nele são citados alguns desafios enfrentados pelas escolas em relação à prática de EA. O referido projeto sugere alternativas, citando que é preciso

[...] repensar os próprios objetivos de projetos e práticas pedagógicas, [...] capacidade de repensar a estrutura curricular, [...] necessidade de atuação efetiva dos educadores ambientais nos espaços públicos, [...] no âmbito escolar, conseguir a inserção da educação ambiental no projeto político-

pedagógico e a consolidação de espaços de participação institucionais, aglutinando Agendas 21 escolares, COM-VIDAS, grêmios, conselhos escola-comunidade, associações de pais, entre outras. (p. 70)

Além disso, no Projeto Vamos Cuidar do Brasil foram mencionados dois pontos considerados relevantes em relação às práticas de EA nas escolas. Primeiro, o de não se acomodar em modelos de simples aplicação, conhecidos como “receitas de bolo”, nos quais apenas atenuam-se as aflições, mas que, na realidade do cotidiano escolar, não contribuem efetivamente para uma educação contra a destruição do planeta e a degradação da qualidade de vida humana. E, como segundo ponto, a EA precisa dialogar com a educação, sendo necessário, para isso, rever as políticas públicas no sentido de viabilizar um caminho democrático e participativo das práticas de EA nas escolas, focalizando a perspectiva ambiental a ser definitiva e efetivamente implementada no PPP, permeando toda a instituição educacional (MEC, 2010).

De igual modo, conferiu-se a realidade cotidiana das práticas de EA nas escolas pesquisadas, percebendo que elas apresentaram situações distintas entre si. O contexto geral de cada uma envolveu diversas ponderações e reflexões. Algumas escolas são de grande porte, com significativo número de alunos, outras são de menor porte, mas na verdade todas elas se depararam com problemas que precisam ser enfrentados e superados para que ocorra a efetiva aplicação de EA, de forma sistemática e por meio da transversalidade, inclusive com ações fora da sala de aula.

Durante as observações em sala de aula nas três escolas, notou-se que alguns docentes ainda trabalham no estilo da pedagogia antifreiriana, ou seja, seguindo o modelo de educação bancária tradicional, não acontecendo a aplicação

transversal da EA, pois, durante as aulas assistidas, verificou-se que a mesma era conduzida de forma que os alunos apenas repetissem o que o docente afirmava. Não se utilizavam de momentos dialógicos, participativos e lúdicos, não despertando o senso crítico dos alunos e não criando possibilidades para que eles expressassem, com criatividade, as experiências vivenciadas durante os momentos em sala de aula.

Fazendo uma análise mais detalhada em relação aos desafios que a Escola “A” enfrenta para implantar práticas de EA, foram observados pontos de vista distintos entre a fala do diretor, a do vice-diretor e a do coordenador. A seguir serão detalhados trechos das entrevistas que permitem fazer um comparativo entre o que eles disseram sobre esses desafios:

[...] Conquistando os espaços, as adesões dos professores, que tem que ser por adesão. Eu não posso impor... porque pelas crianças, as crianças aqui a gente consegue tudo... Olhe, vamos sair mais do tradicional, vamos apresentar pra eles propostas diferentes, né?... Porque as crianças gostam de coisas diferentes, né? Gosta de inovar, se a gente tem possibilidades dentro da escola, então vamos fazer, então as crianças... não vai ser dificuldade. A falta de material não vai ser dificuldade, então a dificuldade maior vai ser a adesão, eu só acredito que a gente vai conseguir de fato se realmente houver adesão, mas isso é coisa que se conquista também, né? E a gente vai trabalhando, vai ajeitando... (Diretor, Escola “A”, comunicação pessoal)

O vice-diretor mencionou que é preciso “*Despertar interesse nas crianças e mobilizar para que sejam multiplicadoras. Tornar as práticas extensivas aos muros*”

*da escola*” (Vice-diretor, Escola “A”). Já na visão do coordenador, o desafio de EA está relacionado com diversos aspectos, como segue:

Eu acho que a maior dificuldade é a sensibilização de toda a comunidade escolar, não só do professor e do aluno, certo?... a fala do diretor é uma preocupação só, sabe? Ele tá sempre pontuando... toda reunião que tem, tá lá batendo na mesma tecla, igual a gente às vezes com o aluno da gente, né? Da gente ter oportunidade de fazer aulas fora da escola para que esses meninos, até os maiorzinhos, assim do 4º. e do 5º ano, eles se chocarem, se sensibilizarem, tá entendendo? Eles ter oportunidade de cuidar, de plantar, né? E aqui há uma dificuldade... a escola muito grande. Então, vêm os nutricionistas, vem pessoal da área de psicologia, ambiental... assim que eu tenha conhecimento, só você. E assim, que mobilizasse... até a questão de engajar mais esse projeto, porque, assim, o projeto existe, mas ele ainda tá muito na teoria, tá entendendo? É assim... vamos, vamos, vamos motivar os professores... Mas, assim, não tem uma coisa concreta, sabe? (Coordenador, Escola “A”, comunicação pessoal)

Na Escola “B” foram observados outros tipos de desafios. A escola alega ter bons projetos, mas estes são barrados pela questão financeira, problema que se inicia na SME. Em entrevista com o diretor da referida escola, ele falou sobre os desafios para implantar práticas de EA:

O que tá me emperrando aqui, o que pesa mesmo, a implementação, é a parte financeira. Nós somos uma escola pequena, que temos projetos bons,

mas que emperram na parte financeira, porque nós não temos... A nossa proposta é assim: a criança está tendo um conteúdo, imediatamente ela tem uma aula de campo pra juntar uma experimentação. Se eu estou estudando os tipos de solo, os tipos de planta... Por que eu não posso ter uma aula de campo no horto municipal? Se eu estou ensinando os animais, por que eu não posso ir ao zoológico pra ter essa experimentação? Toda essa parte que a gente tem que ter de recurso, que possa implementar, é a parte mais difícil... está faltando respaldo da SME. Porque... como era que funcionava a coisa? A gente fazia nosso projeto, imediatamente eu marcava, o vice-diretor me dava o projeto pronto, eu marcava durante o ano, todas as aulas de campo. Então, as crianças conheciam todos os lugares que eram referentes à prática educacional mesmo, a experimentação, a aula de campo... Pra ver essas coisas todinha, quer dizer a criança... ela tinha... ela estava de posse do instrumento de aprendizagem dela. (Diretor, Escola "B", comunicação pessoal)

O vice-diretor e o coordenador dessa escola também apontaram outros desafios. Citaram a questão do tempo do docente para organizar e planejar as atividades educacionais, e que o espaço físico da escola é muito pequeno. Além disso, argumentam que eles não têm equipamentos e recursos materiais que ajudem e facilitem o desenvolvimento das atividades didáticas de EA. Durante a investigação nessa escola, observou-se que de fato as salas são bem pequenas e que isso dificulta atividades dentro das salas, não sendo possível fazer uma roda de diálogo com os alunos, assim como o espaço externo da escola também não oferece condições ideais para a realização de atividades de EA.

A terceira e última escola, identificada como Escola “C”, expressou como desafios a falta de adesão de alguns funcionários, a falta de envolvimento das famílias e de parcerias com os órgãos governamentais. “Há resistência por parte de alguns funcionários, que não querem se envolver nos projetos desenvolvidos pela escola. Dificuldades para envolver as famílias, que alegam não terem tempo para vir à escola. Encontrar parcerias [órgãos governamentais]” (Diretor, Escola “C”, comunicação pessoal).

O diretor da escola “C” também se pronunciou em relação aos desafios enfrentados, apontando problemas da sua escola, e mencionou dificuldades com os recursos financeiros, o apoio da SME e o tempo dos professores. Na entrevista, revelou o seguinte:

Primeiramente, falando-se de dinheiro, né? Os recursos que chegam na escola... a gente faz um “PAF” – Plano de Ação Financeira, que a escola vai precisar mandar pra SME. A SME vem devolvendo se aprova ou não. A partir do momento que ela aprova é que a gente pode começar a gastar esse dinheiro... Por exemplo, a gente vai passar por uma dificuldade agora de implementar o projeto do M. porque vai requerer o quê? garrafas pet, mas tem o arame que a gente tem que comprar, mas a escola não tem dinheiro pra comprar os arames. Aí, tem o adubo, tem várias coisas. Então, a escola fica fazendo algumas promoções, fazendo o possível e impossível. Outra dificuldade é... às vezes aqueles que não querem “vestir a camisa”, porque a gente tem muitos profissional excelente, mas sempre, como toda a escola, tem alguns que não entende. (Vice-diretor, Escola “C”, comunicação pessoal)



Durante as interações mantidas com as três escolas foram observadas outras situações que também interferem nas práticas de EA. As escolas enfrentam problemas organizacionais, estruturais, logísticos, financeiros, sociais e pedagógicos, que ressoam na aprendizagem do aluno. A maioria dos entrevistados mencionou a dificuldade do aluno em compreender questões básicas que o professor está ensinando. Essa situação pareceu ser preocupante, pois, segundo os docentes em geral, tem sido um grande desafio adotar práticas de EA para os alunos que apresentam esse déficit de aprendizagem.

Segundo os entrevistados, é preciso, em primeiro lugar, que a criança saiba ler e escrever para compreender diversos assuntos, especialmente relacionados a esse tipo de educação, pois a EA é apenas uma parte do universo maior chamado “educação”, haja vista que a questão do letramento é ponto fundamental e prioritário a ser resolvido nessas escolas.

Nesse ponto, o parâmetro vol. 1, sobre a introdução aos PCNs, aborda a questão da qualidade de ensino no sistema educacional e recomenda uma prática educativa em conformidade com as questões econômicas, políticas, sociais e culturais brasileiras, que atenda às necessidades e motivações dos alunos, garantindo uma qualidade de ensino que leve as aprendizagens fundamentais para a formação de cidadãos participativos, autônomos e críticos, aptos a agir com plena dignidade, competência e responsabilidade no ambiente social em que convivem (MEC/PCNs, 1997, Vol. 1).

Na Escola “C”, em uma das aulas observadas, notou-se a saída de vários alunos de uma determinada sala de aula. Estavam sendo levados para a diretoria e, depois, para a coordenação. Eram alunos da 6.<sup>a</sup> série que faziam muita bagunça, barulho, gritavam, não davam importância às normas disciplinares da escola. Depois de

algum tempo observando aquela realidade, procedeu-se, por diversas vezes, a algumas reflexões e se perguntou: como um aluno pode adotar posturas ambientais, sociais e cidadãs se ele ainda não respeita os fundamentos disciplinares? Antes de adentrar na EA, o aluno precisa ser disciplinado, ter noção de respeito e partir para o desenvolvimento do raciocínio, da leitura e da escrita.

Em contraponto a essa realidade, em termos formais, no parâmetro vol. 1 está claro o papel do Estado no sentido de amparar a formação do aluno:

Cada criança ou jovem brasileiro, mesmo de locais com pouca infra-estrutura e condições socioeconômicas desfavoráveis, deve ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania para deles poder usufruir. Se existem diferenças socioculturais marcantes, que determinam diferentes necessidades de aprendizagem, existe também aquilo que é comum a todos, que um aluno de qualquer lugar do Brasil, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, deve ter o direito de aprender e esse direito deve ser garantido pelo Estado (MEC/PCNs, 1997, Vol. 1, p. 25).

Durante as observações, as atividades de EA aconteceram, quase que integralmente, em sala de aula. Verificou-se que muitos professores tinham o desejo de fazer aula de campo, tendo apontado uma série de problemas e empecilhos por parte da logística ou burocracia. Como exemplo disso, tem-se o relato a seguir:

Mas, assim, você precisa pedir um ônibus com um mês de antecedência, aí você... nesse mês, coisas acontecem, e aí? Se por acaso tiver que desmarcar o passeio, por algum motivo, que vamos supor: o parque... isso aconteceu no ano passado. Eu tinha programado com os meus alunos, pra

eles irem lá pro Parque do Cocó. Aí a gente tinha pedido o ônibus com um mês de antecedência, e toda aquela coisa, tudo no trâmite. De repente, começou a chover. Aí, o Parque do Cocó tem o problema de inundação, aí quando você... começou a chover. Inundou tudo. Mas, pra trilha, não é mais possível de ser feita. Aí eu tava tentando mudar com os meus alunos de lugar, pro Adail Barreto, só que aí, o que que acontece? Não tava mais dentro do mês da prefeitura, sabe? Aí, não podia trocar de ônibus. Aí o ônibus que ia pro Cocó não podia ir pro Adail Barreto. Aí é uma burocracia extremamente complicada. (Professor 2, Escola “C”, comunicação pessoal)

Em conversas informais com alguns dos entrevistados, eles mencionaram outras dificuldades, incluindo, agora, a falta de conscientização dos alunos em relação aos temas ambientais, por conta do relacionamento familiar. Muitos fizeram referência ao grande esforço em repassar os ensinamentos de EA para os alunos, mas que, quando eles voltam para suas casas, e após o convívio com a família, muitas vezes as atitudes sugeridas pela EA, pelo exemplo dos pais, são desfeitas, prejudicando os ensinamentos aprendidos na escola.

Outro ponto abordado está ligado aos pais, que, segundo eles, jogam toda a responsabilidade de educação da criança para a escola, quando isto deveria ser uma responsabilidade compartilhada com a família. O parâmetro sobre o Meio Ambiente no ensino fundamental, ao tratar sobre EA e a cidadania, relata que: “Há outros componentes que vêm se juntar à escola na tarefa de educar: a sociedade é responsável pelo processo como um todo, mas os padrões de comportamento da família e as informações veiculadas pela mídia exercem especial influência sobre as crianças” (MEC/PCNs, 1997, Vol. 9, p. 20).

Por outro lado, observou-se que, nas três escolas pesquisadas, a maioria delas está focada, ou mais preocupada, com projetos e programas específicos, como: Dengue; Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC); e Conferências e Programa Mais Educação. Embora a presente pesquisa considere a importância desses projetos e programas, pensa-se que é necessário também que a EA receba prioridade e seja aplicada no dia a dia, por meio da transversalidade recomendada pelos PCNs.

#### 4.5 Quadros Resumos dos Resultados da Pesquisa

Os quadros que se seguem apresentam de forma sintética o resultado, em essência, da presente pesquisa, a partir do material coletado, principalmente as entrevistas com o corpo diretivo e docente das escolas pesquisadas. Eles trazem um resumo das ações de Educação Ambiental que são realizadas, mostram se algumas práticas de EA estão sendo aplicadas e se estão seguindo as orientações dos PCNs, bem como apresentam os principais desafios para a implementação de Educação Ambiental nessas escolas.

Quadro 1

*Resumos dos resultados da pesquisa*

ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C
<b>Identificar ações de Educação Ambiental</b>		
- Entrevistados – não existem ações ou práticas de EA	- Entrevistados – existem ações de EA	- Corpo docente – não confirma prática de EA

- Observação – pequenas ações (recorte e colagem)	- Observação – Práticas de EA – dentro e fora da sala de aula	- Corpo diretivo – confirma prática de EA
- Aulas com temas ambientais/ disciplinas específicas	- Aulas com temas ambientais/ disciplinas específicas	- Observação – não tem práticas de EA (exceto horta subutilizada)
- Didática associada às questões da vida real	- Metodologia tradicional (educação bancária)	- Aulas com Temas ambientais/ disciplinas específicas
- Metodologia tradicional (educação bancária)	- Aulas com Temas ambientais/ Programa Mais Educação	- Atividades de EA somente oralmente em sala de aula
- Tema trabalhado no cotidiano educacional: higiene, limpeza	- Método transversal, relacionando com a realidade	- Metodologia tradicional (educação bancária)
	- Temas trabalhados no cotidiano educacional: higiene e limpeza	- Pouca relação da prática educativa com a realidade
<b>ESCOLA A</b>	<b>ESCOLA B</b>	<b>ESCOLA C</b>
<b>Verificar se práticas de EA estão sendo aplicadas e seguindo orientações dos PCNs</b>		
- Abordagem de EA – livros didáticos	- Abordagem de EA – Livros didáticos	- Abordagem de EA – Livros didáticos
- Coleta Seletiva –	- Coleta Seletiva –	- Coleta Seletiva – alunos

coletores não utilizados adequadamente	coletores não utilizados adequadamente	não conscientizados
- Ambientes externos mais limpos que internos	- Ambientes internos e externos limpos	- Área externa com materiais inservíveis
- Projeto: Sucataria em 2011	- Projeto: Planeta Terra, Ser Cidadão é Saber Cuidar (2011)	- Limpeza das salas – mal cuidadas
- Horta grande desativada	- Programa Mais Educação/ mais efetividade	- Projetos – nenhum em 2011
- PPP da escola datado de 2008	- Horta pequena/ativa	- Mais Educação – parado
- Não sintonia com os PCNS do MA	- PPP ref. 2011, mais alinhado com os PCNs, com relativa sintonia com o MA	- Horta de grande porte subutilizada pelos alunos
- Ações pontuais e não sistematizadas		- PPP desatualizado, datado de 2004, sem sintonia com PCNS/MA
<b>ESCOLA A</b>	<b>ESCOLA B</b>	<b>ESCOLA C</b>
<b>Conhecer os principais desafios para a implementação de Educação Ambiental</b>		
- Envolver e sensibilizar toda a comunidade	- Dificuldades logísticas e administrativas para	- A escola passava por dificuldades em 2011

escolar	realização de eventos (Apoio SME)	
- Adesão, sensibilização e capacitação do corpo docente com relação à EA	- Recursos financeiros	- Saiu um coordenador que contribuía muito com a EA
- Pouco interesse do corpo docente sobre EA (mais trabalho)	- Estrutura física/ pouco espaço	- Não interesse por conhecimento/ professores polivalentes
- Apoio financeiro (visões diferentes entre direção e docentes)	- Apoio e adesão das famílias	- Implicações sociais na relação familiar e comunitária do aluno
- Preocupação com a alfabetização e letramento	-	- Manutenção de práticas de EA
- A escola tem grande número de alunos	-	- Descontinuidade de projetos ambientais
- Apoio e adesão das famílias	-	- Dificuldades financeiras e logísticas SME/atividades externas
		- Acompanhamento e gestão escolar deficiente/ núcleo gestor

Fonte: Resultados da pesquisa (2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O embasamento teórico necessário para a realização deste estudo possibilitou a esta pesquisadora navegar por algumas linhas de conhecimento de forma mais aprofundada, o que contribuiu de maneira marcante para a formação da mestranda, sobretudo quando se amparou nos autores para fundamentar o trabalho. Ademais, vivenciar o cotidiano educacional das escolas públicas investigadas proporcionou experiência singular, marcante, a qual, em alguns momentos, trouxe diversos questionamentos acerca da vontade política em relação à educação de qualidade.

Existe todo um arcabouço legal e formal sobre como adotar a Educação Ambiental nas instituições educacionais. A presente pesquisa retratou a realidade das práticas ambientais nessas escolas, mostrando como o corpo diretivo e docente estão trabalhando a EA no cotidiano escolar.

Pela pesquisa de campo observou-se que a EA está presente nas escolas, porém ainda não tem sido aplicada de forma efetiva, massiva e consistente, embora algumas iniciativas mais isoladas venham sendo desenvolvidas em torno da questão, por iniciativa principalmente dos educadores.

Sob a ótica da Psicologia Ambiental foi possível obter subsídios para uma compreensão do comportamento por parte do corpo diretivo e docente quanto à adoção de práticas de EA nas escolas em pauta, tendo sido identificadas diferenças em termos de atitudes e iniciativas no envolvimento desses com o tema.

Os comentários que seguem são constatações que refletem as indagações sobre os comportamentos, valores, crenças, hábitos e atitudes dessas pessoas envolvidas no contexto escolar, bem como sobre as práticas ambientais ali desenvol-



vidas e aplicadas, constatações estas advindas das observações, entrevistas e percepções colhidas durante o processo investigatório. A Educação Ambiental insere-se em um grande contexto nomeado Educação, sendo considerada normalmente como tema secundário, decorrendo daí que muitas ações ainda são necessárias para a realização plena dessa formação.

As escolas investigadas apresentaram baixo Índice de Educação Básica (IDEB), o que mostra que ainda precisam melhorar, em muito, a qualidade de ensino. Este ponto foi muito marcante durante a pesquisa, porque se verificou que a maioria dos alunos, apesar de estar matriculada em séries avançadas, nem sempre consegue escrever ou entender o que lê. Assim, o primeiro passo a ser dado é aprimorar a qualidade de ensino, devendo-se adotar, paralelamente, ações que levem à conscientização sobre Educação Ambiental.

Percebeu-se também que o comportamento de alguns alunos é de indisciplina, especialmente os do Ensino Fundamental II, que muitas vezes não respeitam o ambiente escolar, o que pode estar associado, entre outros fatores, à difícil realidade vivenciada por eles, que às vezes estão envolvidos com drogas, roubos e muita violência no seu ambiente familiar e social. Segundo os docentes entrevistados, muitos desses alunos estão na escola somente para sair de casa. Pelo que se observou, embora tenha diminuído a evasão escolar nos últimos anos, boa parte desses alunos não tem interesse pelos estudos. Entre vários relatos, o mais forte, mencionado por um docente, foi que essa situação tornou-se mais evidente depois do Programa Bolsa Família.

Os dados apontam que o contexto socioeconômico das famílias dos alunos configura-se como mais uma dificuldade para as escolas no exercício das práticas de Educação Ambiental. Identificou-se como um grande desafio o fato de essas

instituições educarem os alunos em um contexto problemático, sendo ainda mais difícil disseminar EA para alunos cujas famílias, em sua maioria, segundo os pesquisados, apresentam-se corrompidas e sem condições de contribuir para a educação dos filhos.

Constatou-se que alguns docentes até conseguem ensinar ou aplicar algumas vezes a temática ambiental em sala de aula, mas isto é feito com grande esforço. Somado a isto, às vezes esse trabalho se perde em decorrência dos problemas vinculados diretamente à convivência e às atitudes dos pais dos educandos. Os alunos adquirem algum conhecimento de EA na escola e, quando chegam em suas casas, a realidade não lhes permite aplicar o que aprenderam, pois são os pais que não respeitam a natureza. De acordo com um professor entrevistado: “Não adianta você ensinar isso pra eles, porque amanhã, mais tarde, quando ele chega na casa dele, ele vê a mãe dele fazendo tudo ao contrário do que ele aprendeu na sala de aula” (Professor 2, Escola “C”, comunicação pessoal).

Para muitos docentes, é mais fácil ensinar Educação Ambiental para as crianças da educação infantil do que para os meninos do ensino fundamental, uma vez que as crianças maiores são mais resistentes a esse tipo de conhecimento, pois já incorporaram o comportamento dos pais ou do seu ambiente social.

Evidenciou-se, ainda, que algumas escolas trabalham temas ambientais de maneira muito incipiente. Isto foi constatado pela análise de documentos, em especial dos PPPs, os quais não são vistos, segundo se verificou, como um instrumento orientador para as escolas, já que algumas delas os mantinham desatualizados por muitos anos. Os Temas Transversais são orientações oficiais constantes nos PCNs e, nesse sentido, os PPPs deveriam refletir as diretrizes desses parâmetros de abrangência nacional, haja vista a necessidade das escolas

de articularem as matérias curriculares aos temas transversais. Em outras palavras, percebeu-se que esses Projetos não tratam, de forma sistemática, do tema Educação Ambiental.

As práticas de EA nas escolas ocorrem sobretudo pelo uso dos livros didáticos, que cobrem a temática ambiental. É relevante acentuar que a maior parte do corpo docente não trabalha o tema sistematicamente no cotidiano escolar, por meio da transversalidade, e que as aulas advêm muito mais da utilização dos livros didáticos em aulas específicas, principalmente de Ciências e Geografia, seguindo o seu conteúdo programático.

A maior parte dos professores ainda ensina conforme o estilo tradicional, comprometendo a aplicação da prática de EA, por utilizarem a pedagogia de repetição, em que o aluno permanece continuamente na posição de ouvinte, não abrindo possibilidades de aulas criativas, vivenciais e participativas. Esta constatação confirma o estilo de educação bancária, tão condenado pelo educador Paulo Freire (1980).

Verificou-se também que a Educação Ambiental nas escolas parece se resumir à repetição de valores relativos a limpeza e higiene. As aulas envolvendo outros temas, como economia de água, reciclagem de lixo, desmatamento, entre outros, só acontecem quando esses assuntos figuram nos livros didáticos, o que de certa forma obriga o docente a repassar esse conteúdo programático.

Um ponto importante que se constatou é que o nível de orientação e de gerenciamento por parte de alguns gestores, em relação às práticas de EA, precisa ser melhorado. Os diversos desafios que têm se apresentado nas escolas pesquisadas, tais como: o modelo falho de gestão (em algumas escolas), a ausência de acompanhamento contínuo de EA pelo corpo diretivo, a falta de tempo e adesão por parte dos

docentes, as greves, os problemas organizacionais, estruturais, logísticos, financeiros, sociais e pedagógicos, têm se constituído em dificuldades e provocado desmotivação na realização dessas práticas. Assim, tais práticas se dão mais por meio de ações pontuais, pela iniciativa e boa vontade de alguns docentes e coordenadores, de modo que a continuidade destas depende muito dessas pessoas.

Acrescente-se ainda que há muita inconsistência entre as falas dos membros do corpo diretivo das escolas. Durante as entrevistas, alguns gestores expressaram a dificuldade de praticar EA em razão da pouca adesão dos docentes; outros afirmaram que o problema encontra-se na comunidade escolar, e houve aqueles que acentuaram que os docentes e a comunidade escolar não trazem problemas, e que o ponto da questão reside sobretudo na falta de recursos financeiros e na burocracia da prefeitura. Além dessa incongruência de falas e ponderações, verificou-se que muito pouco é realizado em termos de práticas de EA, porque o dia a dia da escola está mais focado em atuar pedagogicamente em função do letramento e da alfabetização.

Durante os três meses de observações nas escolas, notaram-se poucas ações criativas com relação à EA. Examinou-se, ainda, o Programa Mais Educação, que é um trabalho sistêmico do governo federal dentro das escolas e que busca contribuir para as práticas de EA, especificamente com a implantação de hortas escolares. Ademais, verificou-se que existem algumas escolas com baixa qualidade de ensino por parte dos monitores deste programa, os quais, muitas vezes, não são qualificados para essa função. Foram identificadas também pequenas atividades sobre temas ambientais fora do ambiente escolar, como uma passeata no Dia da Pátria, promovida por uma das escolas.

Durante o período de visitas exploratórias nas escolas, antes mesmo da pesquisa de campo propriamente dita, observou-se que as hortas eram importantes,

mas não se conhecia a realidade de obstáculos que as escolas apontaram para mantê-las. Constatou-se que apenas uma escola havia levado os alunos para práticas na horta, isto em decorrência das aulas do Programa Mais Educação.

De forma mais específica, como mais um exemplo referente à prática de EA, tem-se a coleta seletiva. Verificou-se que os coletores estão instalados nas escolas, tendo sido mencionados como prática de EA voltada para toda a escola. Entretanto, apesar desses coletores estarem disponíveis nas três escolas, eles são pouco utilizados. Isso foi observado pelo comportamento de alguns alunos, que jogaram papel no chão, tanto na hora do recreio como durante a aula.

Como se mencionou, as escolas realizam ações bastante pontuais, voltadas para temas específicos, como limpeza e higiene, não contribuindo de forma efetiva para a melhoria da qualidade de vida e para a conscientização dos alunos em relação às práticas de preservação dos recursos naturais. Entendeu-se, ainda, que é preciso rever várias questões, começando pelas políticas públicas, no intuito de possibilitar um caminho mais participativo dessas práticas nas escolas.

Com relação aos objetivos propostos na presente pesquisa, entende-se que estes foram atingidos, uma vez que foram identificadas diversas ações e formas de Educação Ambiental adotadas nas escolas pesquisadas por meio do corpo diretivo e docente, relatadas nestas considerações. Verificou-se, também, que essas práticas não estão sendo aplicadas de forma efetiva e transversal, conforme emanadas nas orientações oficiais dos PCNs, e, finalmente, vieram à tona vários desafios para a implementação da EA nessas instituições.

Por fim, refletindo sobre as discussões apresentadas neste estudo, percebeu-se que as atitudes e posturas de muitas pessoas que compuseram o universo desta pesquisa de alguma forma se conectam em movimentos da Teia da Vida na busca pelo

cuidado da mãe Terra, a qual pode ser traduzida pela citação a seguir:

A Terra nutre-nos, pois, através dela, ganhamos conhecimentos, habilidades, sabedoria e crescimento espiritual. Pelo encantamento com o mundo natural, vivenciamos a curiosidade e conhecemos as alegrias da exploração; descobrimos os ritmos e complexidades da natureza e, ao partilharmos tudo isso, estreitamos os laços com nossa família e amigos. A paixão, assim como as estações do ano, é um fim e um começo; é cuidar e ser cuidado; é responder e questionar; é dar e receber. A paixão é um envolvimento que leva ao compromisso de amar e ser amado pela Terra. (Herman, et al., 2003, p. 143)

Ao encerrar esta dissertação, recorda-se da boa receptividade e das formas de tratamento, dos relacionamentos humanos mantidos, dos momentos significativos e cheios de sentido, de onde emergiram cumprimentos afetivos, como: “oi”, “bom dia”, “um cafezinho?”, “boa tarde”, “boa noite”, “tiaaa!”, os vários sussurros infantis... Além da doçura de ser criança, da esperteza juvenil, da simplicidade dos sujeitos, da beleza percebida em cada ser, das lágrimas de alguns, da perseverança de uns e da desesperança de outros, das possibilidades de sonhos, tudo expresso verdadeiramente em cada rosto e olhar. Isso tudo fazendo parte do complexo maior chamado Educação.

Pretende-se que o resultado deste trabalho seja levado ao conhecimento da SME, visando contribuir para a melhoria das práticas de Educação Ambiental, bem como para a evolução da consciência ambiental das comunidades escolares, de modo particular nas instituições de ensino público de Fortaleza.

## REFERÊNCIAS

- Abramovay, R. (2010). Desenvolvimento sustentável: qual a estratégia para o Brasil? *Novos Estud. - CEBRAP*, 87, 97-113. Retirado em 10 de julho 2011, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-33002010000200006&lng=pt&nrm=issohttp://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002010000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002010000200006&lng=pt&nrm=issohttp://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002010000200006)
- Almeida, J., Jr. (2000). *Um novo paradigma de desenvolvimento sustentável* [versão eletrônica pdf]. Retirado de <http://www2.camara.gov.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/tema11/pdf/002463.pdf>
- Ames, J. (2008). Maquiavel e a educação: a formação do bom cidadão. *Trans/Form/Ação*, 31(2), 137-152. Retirado em 24 de novembro 2011, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-31732008000200008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31732008000200008&lng=pt&nrm=iso)
- André, M. de. (1995). *Etnografia da prática escolar* (6a. ed.). (Série Prática Pedagógica). Campinas: Papirus.
- Aquino, J. (2000). *Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos*. São Paulo: Summus.

Araujo, M. de. (2009). Os sentidos da sensibilidade e sua fruição no fenômeno do educar. *Educ. Rev.*, 25(2), 10. Retirado em 19 de novembro 2011, de

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982009000200009&lng=pt&nrm=isso)

[46982009000200009&lng=pt&nrm=isso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982009000200009&lng=pt&nrm=isso)

Arroyo, G. (1986). *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Loyola.

Arruga, J. (2002). Psicología y meio ambiente: aspectos psicosociales, educativos y metodológicos. Texto. *La educacion ambiental dentro de la transversalidad: una referencia al sistema educativo* (1a. ed.). España: A Coruña.

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Boff, L. (1999). *Saber cuidar: ética do humano: compaixão pela Terra*. Petrópolis: Vozes.

Branco, S. (2003). *Educação ambiental: metodologia e prática de ensino*. Rio de Janeiro: Dunya.

Brandão, C. (2002). *A educação como cultura*. São Paulo: Mercado de Letras.

Brandão, C. (2005). *A canção das sete cores: educando para a paz*. São Paulo: Contexto.



Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado Federal.

Brasil. (1996). Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Resolução n.º 196/96. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília.

Brasil. (1998). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF.

Brasil. (1999). Ministério do Meio Ambiente. Lei n.º 9.795 de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Retirado em 3 de abril 2010, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm)

Brasil. (2011). Ministério de Minas de Energia. Retirado em 3 de novembro 2011, de [http://www.conpet.gov.br/w3/index.php?option=com\\_content&view=article&id=65&Itemid=113&segmento=corporativo](http://www.conpet.gov.br/w3/index.php?option=com_content&view=article&id=65&Itemid=113&segmento=corporativo)

Buarque, C. (2007). *A revolução da educação, escola igual para todos*. Brasília: Editora do Senado Federal.

- Buffa, E., Arroyo, G., & Nosella P. (1987). *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* (2a. ed.). São Paulo: Cortez.
- Capra, F. (1996). *A teia da vida*. São Paulo: Pensamento-Cultrix.
- Capra, F. (2003). *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos* (8a. ed.). São Paulo: Pensamento-Cultrix.
- Capra, F. (2003). *As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável* (3a. ed.). São Paulo: Pensamento Cultrix.
- Carneiro, S. (2006). Fundamentos epistemo-metodológicos da educação ambiental. *Educar*, 27, 17-35.
- Carta, A. (1994). Retirado em 14 de março 2011, de <http://www.anmp.pt/anmp/doc/div/2005/age21/docs/a20.pdf>
- Carvalho, M. (2006). *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico* (2a. ed.). São Paulo: Cortez.
- Carvalho, T. de, & Marinho, A. (2010). Psicologia escolar e orientação profissional: fortalecendo as convergências. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(2), 219-228. Retirado em 19 de maio 2011, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902010000200007&lng=pt&nrm=isso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902010000200007&lng=pt&nrm=isso)

Carvalho, V. (2002). *Educação ambiental e desenvolvimento comunitário: desafios e perspectivas*. Rio de Janeiro: Wak.

Carvalho, V. (2003). A educação ambiental nos PCNS. O meio ambiente como tema transversal. In C. Machado, C. Sanchez, S. Anastácio Filho, V. de Carvalho, & Z. Dias. *Educação ambiental consciente*. (Série Educação Consciente). Rio de Janeiro: Wak.

Cascino, F., Jacobi, P., & Oliveira, J. (1998). *Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências*. São Paulo: SMA.

Ceará (1989). *Constituição do Estado do Ceará*. Retirado em 12 de julho 2010, de [http://www.dhnet.org.br/dados/lex/a\\_pdf/constituicao\\_ce.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/lex/a_pdf/constituicao_ce.pdf)

Conama. (2010). Retirado em 23 de outubro 2010, de <http://www.mma.gov.br/port/conama>

Conselho de Gestão e Políticas do Meio Ambiente do Estado do Ceará. (2010). *Ciea*. Retirado em 2 de junho 2010, de <http://www.conpam.ce.gov.br/categoria4/Ciea.html>

Conselho de Gestão e Políticas do Meio Ambiente do Estado do Ceará. (2010). *Missão*. Retirado em 2 de junho 2010, de <http://www.conpam.ce.gov.br/conhecaconpam/missao>

Cotta, W. (2007). Mudanças climáticas. *Revista Multiciência*, 8, 1-2. Retirado em 2 de junho 2010, de [http://www.multiciencia.unicamp.br/artigos\\_08/r02\\_8.pdf](http://www.multiciencia.unicamp.br/artigos_08/r02_8.pdf)

Dalbério, M. (2008). Gestão democrática e participação na escola pública popular. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 1-12.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. (2011). Retirado em 5 de junho 2011, de [http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bib\\_inter\\_universal.htmf](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htmf)

Della Fonte, S. (2007). Amor e paixão como facetas da educação: a relação entre escola e apropriação do saber. *Interface (Botucatu)*, 11(22), 327-342.

Retirado em 26 de novembro 2011, de

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext &pid=S1414-32832007000200011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832007000200011&lng=en&nrm=iso)<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832007000200011>

Dessen, M., & Polonia, A. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 17(36). Retirado em 13 de janeiro 2012, de

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso)

Dias, G. (2001). *Educação ambiental: princípios e práticas* (7a. ed.) São Paulo: Gaia.

Dobson, A. (1999). *Pensamiento verde: una antología*. Madrid: Trotta.

Dubet, F. (2004). O que é uma escola justa? *Cadernos de Pesquisa*, 34(123), 539-555.

Durkheim, E. (1978). *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos.

Emilio, S. (2005). Os vínculos na inclusão escolar: sobre laços, amarras e nós.

*Vínculo*, 2(2), 61-69. Retirado em 3 de maio 2011, de [http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-24902005000100008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-24902005000100008&lng=pt&nrm=iso)

Fachin, O. (2003) *Fundamentos de metodologia* (4a. ed.). São Paulo: Saraiva.

Farias, F. de (2007). O fracasso escolar no cenário das patologias da

contemporaneidade. *Arq. Bras. Psicol.*, 59(2), 232-244. Retirado em 3 de maio 2011, de

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-52672007000200012&lng=es&nrm=isso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672007000200012&lng=es&nrm=isso)

Fatima, P., & Lopes, A. (2009). Ser criança e ser aluno: concepções das professoras

do 1.º ciclo do ensino básico. *Educ. Rev.*, 25(1), 37-62. Retirado em 30 de

maio 2011, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982009000100003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982009000100003&lng=pt&nrm=iso)

- Ferreira, A. (1986). *Novo dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Favorini, L., & Lomonaco, J. (2009). O envolvimento da família na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório com pais das camadas médias. *Psicol. Educ.*, 28, 73-89. Retirado em 24 de novembro 2011, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-697520090001\\_00005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-697520090001_00005&lng=pt&nrm=iso)
- Fontes, J. (2005). Competência para a acção ambiental como objectivo integrador da educação ambiental. In L. Soczka (Org.). *Contextos humanos e psicologia ambiental* (pp. 431-459). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fraser, M., & Gondim, S. (2004). Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. *Paideia (Ribeirão Preto)*, 14(28), 139-152. Retirado em 21 de novembro 2011, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2004000200004&lng=en&nrm=isso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004&lng=en&nrm=isso)
- Freire, P. (1980). *Conscientização – teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* (3a. ed.). São Paulo: Moraes.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia* (15a. ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freitas, A., & Almeida, G. de (2010). Avaliação do nível de consciência ambiental em meios de hospedagem: uma abordagem exploratória. *Soc. Nat.*, 22(2), 405-417. Retirado em 14 de junho 2011, de

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1982-45132010000200013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-45132010000200013&lng=pt&nrm=iso)

Gadotti, M. (2005). *Pedagogia da terra e cultura de sustentabilidade* [versão eletrônica pdf]. Retirado de

<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n6/n6a02.pdf>

Gentili, P., & McCowan, M. (2003). *Reinventar a escola pública política educacional para um novo Brasil*. Petrópolis: Vozes.

Gore, A., Jr. (2006). *Uma verdade inconveniente - o que você precisa saber (e fazer) sobre o aquecimento global*. (I. Lando, Trad.). Barueri: Manole An incovenient truth. Dirigido por Davis Guggenheim. Produzido por Lawrence Bender, Scott Burns, Laurie Lennard e Scott Z. Burns. Elenco: Albert Arnold Gore Júnior. Estados Unidos: Lawrence Bender Productions/Participant Productions, 2006. Filme (100 min), DVD, color, 35 mm.

Graciano, M., & Haddad, S. (2007). Uma nova perspectiva para entender a situação do Brasil e a nossa contribuição para a crise planetária. *Almanaque Brasil Socioambiental*.

- Guimarães, M. (2000). *Educação ambiental: no consenso um debate?* Campinas: Papirus.
- Guimarães, S., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(2), 143-150. Retirado em 14 de junho 2006, de <http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n2/22466.pdf>
- Gumes, S. (2005). Construção da conscientização sócio-ambiental: formulações teóricas para o desenvolvimento de modelos de trabalho. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 15(32), 345-354. Retirado em 14 de junho 2006, de [br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2005000300004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2005000300004&lng=pt&nrm=iso)
- Gunther, A. (2008). O uso da entrevista na interação pessoa-ambiente. In H. Gunther, & Q. Pinheiro. *Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Herman, M., Passineau, J., Ann, L., & Paul, T. (2003). *Orientando a criança para amar a terra: compartilhando o encanto de suas descobertas. 186 atividades ao ar livre para pais e outros professores* (Vol. 1, 2a. ed.). São Paulo: Augustus.
- Holanda, A. (2006). *Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica*. Lisboa.



Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2011a). *Censo demográfico*. Retirado em 23 de novembro 2011, de

[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_impressao.php?id\\_noticia=2018](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impressao.php?id_noticia=2018)

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2011b). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)*. Retirado em 10 de outubro 2011, de

<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/>

Instituto do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos do Distrito Federal. (2011).

Retirado em 13 de outubro 2010, de

[http://www.ibram.df.gov.br/005/00502001.asp?ttCD\\_CHAVE=12943](http://www.ibram.df.gov.br/005/00502001.asp?ttCD_CHAVE=12943)

Jacobi, P. (1997). *Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas*.

São Paulo: Cortez.

Jacobi, P. (2003). *Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade* [versão

eletrônica pdf]. Retirado de <http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16834.pdf>

Jacobi, P. (2005). *Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento*

*crítico, complexo e reflexivo* [versão eletrônica pdf]. Retirado de

<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a07v31n2.pdf>

Kauark, F., & Silva, V. (2008). Dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental e ações psico & pedagógicas. *Rev. Psicopedag.*, 25(78).

Retirado em 18 de janeiro 2012, de

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862008000300009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862008000300009&lng=pt&nrm=iso)

Lakatos, M., & Marconi, A. (2001). *Fundamentos de metodologia científica* (4a. ed. rev. e ampl.). São Paulo: Atlas.

Leão, D. (1999). Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. *Cad. Pesq.*, 107, 187-206. Retirado em 19 de maio

2011, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15741999000200008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000200008&lng=pt&nrm=iso)

Leff, E. (2000). Tiempo de sustentabilidad. *Ambient. Soc.*, (6-7), 5-13. Retirado em 24 de novembro 2011, de

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-753X2000000100001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2000000100001&lng=en&nrm=iso)

Leff, E. (2001). *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. (L. Orth, Trad.). Petrópolis: Vozes.

Lima, G. da (2003). *O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação* [versão eletrônica pdf]. Retirado de

<http://www.scielo.br/pdf/asoc/v6n2/a07v06n2.pdf>

Loureiro, C. (2004). *Trajetórias e fundamentos da educação ambiental*. São Paulo: Cortez.

Machado, B. (2003). *Educação ambiental consciente*. Rio de Janeiro: Wak.

Minayo, M. (2006). Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In M. Minayo. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (25a. ed.). Petrópolis: Vozes.

Minayo, M. (2009). Construção de indicadores qualitativos para avaliação de mudanças. *Rev. Bras. Educ. Med.*, 33(supl. 1), 83-91. Retirado em 21 de novembro 2011, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-55022009000500009&lng=en&nrm=isso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022009000500009&lng=en&nrm=isso)

Ministério da Educação, Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida. (2010). Retirado em 5 de novembro 2010, de <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/comvida.pdf>

Ministério da Educação, Gestão. (2010). Retirado em 14 de agosto 2011, de [http://gestao2010.mec.gov.br/indicadores/indicadores\\_agregados.php](http://gestao2010.mec.gov.br/indicadores/indicadores_agregados.php)

Ministério da Educação, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. (2011).

Retirado em 5 de maio 2011, de

[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336&id=180&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336&id=180&option=com_content&view=article)

Ministério da Educação, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (2011).

Retirado em 22 de maio 2011, de

[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/viiv\\_identificacao/lei%209.394-1996?opendocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/viiv_identificacao/lei%209.394-1996?opendocument)

Ministério da Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais. (1997). *Parâmetros*

*Curriculares Nacionais: meio ambiente* (Vol. 9.1). Brasília: Secretaria de Educação Fundamental.

Ministério da Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais. (1997). Secretaria de

Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> série*

[versão eletrônica pdf]. Retirado de

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

Ministério da Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais. (1997). Secretaria de

Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> série* (Vol.

8). Apresentação dos temas transversais [versão eletrônica pdf]. Retirado de

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>

Ministério da Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais. (1997). Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais de 1.ª a 4.ª série.*

[versão eletrônica pdf]. Retirado de

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf>

Ministério da Educação, Portalprof. (2011). Retirado em 19 de outubro 2011, de

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=26930>

Ministério da Educação. (2010). Retirado em 10 de janeiro 2011, de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001830/183079por.pdf>

Ministério da Educação. (2010). Retirado em 27 de julho 2010, de

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes)

Ministério da Educação. (2010). *Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola* (S. de Mello, R. Trajber, Coords.). Brasília:

Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental,

Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental. [versão eletrônica pdf]. Retirado de

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf>

Ministério da Educação. (2011). *Ideb*. Retirado em 24 de maio 2011, de

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=180&Itemid=337](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=180&Itemid=337)

Ministério da Educação. (2011). Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Retirado em 26 julho 2011, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)

Ministério da Educação. (2011). *O MEC*. Retirado em 29 de maio 2011, de

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2:historia&catid=97:omec&Itemid=171](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2:historia&catid=97:omec&Itemid=171)

Ministério da Educação. (2011). *Programa Mais Educação Passo a Passo*. Retirado em 3 de outubro 2011, de

[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article)

Ministério da Educação. (2011). Retirado em 29 de maio 2011, de

<http://olimpiadadelinguaportuguesa.mec.gov.br/curiosidade/ver/7>

Ministério do Meio Ambiente. (2010). Retirado em 12 de outubro 2010, de

<http://www.mma.gov.br/sitio/index.php?ido=conteudo.monta&idEstrutura=20&idConteudo=9433&idMenu=10154>

Ministério do Meio Ambiente. (2010). Retirado em 26 de julho 2010, de

[http://www.mma.gov.br/conferencia\\_infantojuvenil/area.cfm?id\\_area=380](http://www.mma.gov.br/conferencia_infantojuvenil/area.cfm?id_area=380)

Ministério do Meio Ambiente. (2011). *Da Política Nacional do Meio Ambiente*.

Retirado em 25 de julho 2011, de

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6938org.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938org.htm)

Ministério do Meio Ambiente. (2011). Retirado em 16 de abril 2011, de

[http://www.mma.gov.br/estruturas/secex\\_cnma/arquivos/116\\_31102008112](http://www.mma.gov.br/estruturas/secex_cnma/arquivos/116_31102008112)

[058.pdf](#)

Moreira, A., & Candau, V. (2003). Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 156-168.

Morin, E. (1999). *O método 3: a consciencia da consciência* (2a. ed., J. da Silva, Trad.) Porto Alegre: Sulina.

Morin, E. (2001). *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (3a. ed.). São Paulo: Cortez.

Nakano, M., & Almeida, E. de (2007). Reflexões acerca da busca de uma nova qualidade da educação: relações entre juventude, educação e trabalho.

*Educ. Soc.*, 28(100), 1085-1104. Retirado em 20 de maio 2011, de

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-7330200700](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-7330200700)

[0300021&lng=pt&nrm=iso](#)

- Nascimento, S. (2009). Elementos para a promoção de uma cultura de paz: um olhar tecido a partir da contribuição de Paulo Freire. In A. Figueredo, & H. Silva (Orgs.). *Formação humana e dialogicidade em Paulo Freire II: reflexões e possibilidades em movimento* (p. 178). Fortaleza: Edições UFC.
- Nogueira, C., & Nogueira, M. (2002). A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educ. Soc.*, 23(78), 15-35. Retirado em 25 de julho 2011, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000200003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200003&lng=pt&nrm=iso)
- Organização das Nações Unidas para a Educação. (2011). *O papel da Educação em um mundo de 7 bilhões de pessoas*. [versão eletrônica pdf]. Retirado de [http://www.unesco.org/new/en/education/resources/online-materials/single-view/news/education\\_in\\_a\\_world\\_of\\_7\\_billion\\_people/?cHash=159c256d34f3815eb4fcd314848b2283](http://www.unesco.org/new/en/education/resources/online-materials/single-view/news/education_in_a_world_of_7_billion_people/?cHash=159c256d34f3815eb4fcd314848b2283)
- Organização para a Educação, Ciência e Cultura das Nações Unidas. (1994). Retirado em 24 de maio 2011, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>
- Pelicioni, A. (2006). Ambientalismo e educação ambiental: dos discursos às práticas sociais. *O Mundo da Saúde*, 30(4), 536.



- Pelicioni, M. (1998). Educação ambiental, qualidade de vida e sustentabilidade. *Saude Soc.*, 7(2), 19-31. Retirado em 24 de junho 2011, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12901998000200003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12901998000200003&lng=pt&nrm=iso)
- Pinheiro, Q., Elali, A., & Fernandes, S. (2008). Observando a interação: vestígios ambientais e mapeamento comportamental. In H. Gunther, & Q. Pinheiro. *Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Polit, D., & Hungler, B. (1995). *Fundamentos de pesquisa em enfermagem* (3a. ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Prefeitura Municipal de Fortaleza. (2010). Retirado em 13 de fevereiro 2011, de <http://www.fortaleza.ce.gov.br/images/arquivos/balanco-2009.pdf>
- Programa Nacional de Educação Ambiental. (2010). Retirado em 12 de outubro 2010, de <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf>
- Reigota, M. (1999). *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*. São Paulo: Cortez.

Reigota, M. dos (2008). Cidadania e educação ambiental. *Psicol. Soc.*, 20(n.spe), 61-69. Retirado em 24 de junho 2011, de

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822008000400009 &lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000400009&lng=pt&nrm=iso)

Richardson, J. (1985). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas.

Sá, S., & Andrade, A. (2008). *Aprender a respeitar o outro e o planeta:*

*potencialidades da educação para o desenvolvimento sustentável nos primeiros anos de escolaridade* [versão eletrônica pdf]. Retirado de

[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-00132008000200008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-00132008000200008&script=sci_arttext)

Sant'Ana, I. (2005). Educação inclusiva: concepções de professores e diretores.

*Psicologia em Estudo*, 10(2), 227-234. Retirado em 26 de novembro 2011, de

<http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a09.pdf>

Santos, J. (1998). *Metodologia científica*. São Paulo: Futura.

Scocuglia, A. (1999). Origens e perspectiva do pensamento político-pedagógico de

Paulo Freire. *Educ. Pesqui.*, 25(2), 25-37. Retirado em 26 de novembro 2011,

de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97021999000200003&lng=en&nrm=isso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000200003&lng=en&nrm=isso)

- Scocuglia, A. (2005). *Paulo Freire e a “conscientização” na transição pós-moderna* [versão eletrônica pdf]. Retirado de <http://www.ipfp.pt/...%20Conscientização%20na%20Transição/afonsoscocuglia.pdf>
- Segura, D. (2001). *Educação ambiental na escola pública: da curiosidade ingênua à consciência crítica*. São Paulo: Fapesp.
- Silva, C. da, & Leme, M. da (2009). O papel do diretor escolar na implantação de uma cultura educacional inclusiva. *Psicol. Cienc. Prof.*, 29(3), 494-511. Retirado em 20 de maio 2011, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932009000300006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000300006&lng=pt&nrm=iso)
- Soczka, L. (Org.). (2005). *Contextos humanos e psicologia ambiental*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Souza, Â. de (2009). Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educ. Rev.*, 25(3). Retirado em 18 de janeiro 2012, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982009000300007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982009000300007&lng=pt&nrm=iso)

- Tristão, M. (2005). Tecendo os fios da educação ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido. *Educ. Pesq.*, 31(2), 251-264. Retirado em 24 de junho 2011, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022005000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000200008&lng=en&nrm=iso)
- Valle, L. do (2003). Psicologia escolar: um duplo desafio. *Psicol. Cienc. Prof.*, 23(1), 22-29. Retirado em 20 de maio 2011, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932003000100004&lng=pt&nrm=isso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000100004&lng=pt&nrm=isso)
- Walter, M. (2007) Mudanças climáticas. *Revista Multiciência*, 8, 169-172. Retirado em 20 de maio 2011, de [http://www.multiciencia.unicamp.br/artigos\\_08/r02\\_8.pdf](http://www.multiciencia.unicamp.br/artigos_08/r02_8.pdf)

## APÊNDICES

## APÊNDICE A

## ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A DIREÇÃO DA ESCOLA

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_                      Sexo: \_\_\_\_\_

Permissão para utilizar informações com pseudônimo: ( ) Sim ( ) Não

Formação acadêmica: \_\_\_\_\_

Tempo que atua na atividade educacional: \_\_\_\_\_

Tempo de atividade nesta escola: \_\_\_\_\_

Tempo que atua como gestor de escola: \_\_\_\_\_

**1. Existe alguma prática em toda a escola voltada para EA?**

( ) Não. Por quê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**2. De que forma a escola introduz a EA nas atividades educacionais? Marque quantas opções forem necessárias e explique como o processo se dá para cada item escolhido.**

a) Projeto Político-Pedagógico ( ) Sim ( ) Não

b) Conferências Nacionais ( ) Sim ( ) Não

c) Datas comemorativas ( ) Sim ( ) Não

d) Temas transversais ( ) Sim ( ) Não

e) Outros ( ) Sim ( ) Não

---

---

---

---

**3. Você acredita ser importante a inclusão de práticas de EA no dia a dia do aluno? Se sim, como se dá isso?**

---

---

---

---

**4. Você e o corpo docente da escola participam de conferências e congressos sobre EA?**

---

---

**4.1 O MEC e a Secretaria de Educação viabilizam eventos desse tipo?**

---

---

**5. Como você faz para acompanhar e avaliar as práticas de EA nas disciplinas ministradas pelos professores?**

---

---

---

---

**6. Quais os principais desafios que esta escola enfrenta para implantar a EA?**

---

---

---

---

**7. Você acredita que a EA possa mudar nas pessoas os comportamentos e valores em favor da preservação dos recursos ambientais?**

---

---

---

---

**8. Como gestora, você acredita que as práticas de EA realizadas nesta escola contribuem para a conscientização dos alunos sobre a importância da preservação dos recursos naturais? Se sim, como se dá isso?**

---

---



---

---

**9. Como você percebe a receptividade dos professores em relação à implementação das práticas de EA nas disciplinas?**

---

---

---

---

**10. O que você compreende ser EA – Educação Ambiental?**

---

---

---

---

Obrigada pela sua inestimável contribuição junto à Academia Universitária e para o despertar da Educação Ambiental.

*Sueli Lelis*

## APÊNDICE B

### RECORTES DAS ENTREVISTAS COM OS DIRETORES E DOCENTES

Quadro 2

*Recortes das entrevistas com os diretores*

DIRETOR - ESCOLA "A"	DIRETOR - ESCOLA "B"	DIRETOR - ESCOLA "C"
<b>1. Existe alguma prática em toda a escola voltada para EA?</b>		
<p>– Existe. A escola trabalha cuidado com o meio ambiente; a gente acredita que nos anos iniciais do ser humano é que determina muita coisa pro futuro; a gente pensa estar multiplicando esses seres humanos, que vão cuidar melhor da terra; a gente já colocou no PPP, inclusive</p>	<p>– Nós temos; a gente assumiu a direção com proposta de conscientizar os alunos; cuidar do entorno, do ambiente que vive; projetos elaborados com crianças; e que deu até 2008; até 2007 foi superalicerçado; começamos com o projeto: "Sementes, Flores e Frutos",</p>	<p>– A prática Com Vida; coordenadora Geralda; ela veio cheia de ideias; repassou; envolveu os alunos; Mais Educação; que é a horta; aproveitou garotos da horta; coleta seletiva do lixo; compramos os separadores de lixo; revitalização da horta; ideias da Socorro; horta tava um pouco</p>

<p>no plano de intervenção desse ano; colocamos ações... o meio ambiente foi contemplado; a gente chegou à conclusão que não bastava apenas um mês, ou uma semana pra se lembrar do meio ambiente. Tem que se lembrar sempre; começou ações. Alguns projetos que nós fizemos a gente está pensando seriamente em implementar, a partir de agosto de 2011.</p>	<p>a UFC nos ajudou; projeto: “O homem e sua relação com o meio”; a gente trabalhou a formação da criança; atividade com recorte, tinham preocupação de deixar ambiente limpo; as paredes da escola não podem ser riscadas; adquirir esses hábitos e mudança de comportamento; veio o projeto: “Pense Verde no planeta azul”; coletas em 2007, revistinha em quadrinho; tem os livros; formar essa consciência; transformação da sociedade; mas ao longo do tempo as coisas foram caindo; a dificuldade do sistema; os projetos são difíceis</p>	<p>parada; pessoal se envolver mais; alunos fazer a limpeza; envolve toda a comunidade escolar através da horta e lixo.</p>
---	--	---

	de conseguir adesão; primeiro a consciência, depois a prática; relacionamento “homem com homem”.	
<b>2. De que forma a escola introduz a EA nas atividades educacionais? Marque quantas opções forem necessárias e explique como o processo se dá para cada item escolhido</b>		
<p>– Primeiro a gente tenta sensibilização. Pra colocar as crianças, até os pais, esses cuidados no dia a dia; a escola tem consciência de dar exemplo, cuidado com escola, limpeza, a gente adquiriu material pra selecionar lixo, o pessoal da cozinha a gente já orientou pra que selecionasse o lixo produzido pela escola; a gente faz</p>	<p>– A gente tem uma semana pedagógica anualmente; traça toda as metas pedagógicas; atualização do projeto político pedagógico; que o professor já incorpore dentro da sua prática essas questões; feira de ciências a gente tanto promove, como a gente procura parcerias.</p>	<p>– No PPP a EA não está incluída porque é antigo; no momento não temos prática de EA no PPP; Trabalhamos mais por projetos; por exemplo o Conpet; que trata questões de energias renováveis; nós fizemos esses trabalhos, nossa conferência; a conferência da gente, uma coisa belíssima; Socorro trabalhou muito; Andréia está</p>

<p>seleção do lixo, a produção eu libero pra alguns moradores da comunidade; depois entrega naquelas ilhas ecológicas da Coelce, pra abater na conta de energia; a idéia do sucatório a gente tá ficando com muita coisa acumulada pra colocar lá; ela quer que toda a mobília seja confeccionada das próprias, do lixo; das garrafas, das caixas... o sucatório; são as crianças que vão produzir com as professoras, a mobília desse espaço aqui.</p>		<p>desenvolvendo um projeto importante; professor passa filme; mas é por passar, sem um objetivo; a Andréia, não... projeto pra gente passar filme; depois fazer trabalho sobre o filme.</p>
<p><b>3. Você acredita ser importante a inclusão de práticas de EA no dia a dia do aluno? Se sim, como se dá isso?</b></p>		
<p>– Com certeza; só assim a gente vai fazer que ocorra a interiorização; pra</p>	<p>– Eu não dissocio a formação; eu acredito que EA, ela tem que ser</p>	<p>– Eu acho importante, inclusive com pequenas coisas a gente pode fazer</p>

<p>fazer parte do dia a dia, precisa que os valores, interiorizados, vai acompanhar até o final da vida; algumas crianças a questão do papel; já tem aquele cuidado; o cuidado com o desperdício de água, de energia... pra proteger; não tá explorando os recursos naturais; conseguir fazer com que as crianças interiorizasse alguma coisa; se refletisse na prática deles; ele sendo um agente multiplicador na comunidade; na família; os adultos já estão cheio de vícios; as crianças estão abertas pras mudanças. É nisso que a gente acredita.</p>	<p>essa consciência e na prática; que a EA, não se dissocia em nenhum momento do teu dia a dia; porque a toda hora você está com algum... instrumento, ferramenta; que possa fazer com que a tua consciência vá agir é a própria; são coisas mais simples que a EA faz parte da vida da gente e a gente procura na escola passar essa cultura pros alunos; mas também que o professor capte e passe pros seus alunos essa consciência.</p>	<p>isso;... eu tô querendo; ir lá no “horto”, pra gente arborizar a escola; de repente arborizar, ficaria muito bom, envolver os alunos; não adianta só a gente plantar; não envolver o aluno pra que ele cuide, projeto que envolve as criancinhas, uma germinação no papel, outra coisa é você vê na prática. O Mais Educação é importante pra envolver o aluno, e aqui na nossa escola ele funciona.</p>
<p><b>4. Onde você e o corpo docente da escola adquirem o conhecimento de EA?</b></p>		
<p>– As escolas públicas elas recebem amparo grande tanto a nível municipal como federal; as escolas recebem recursos que vão para a conta bancária do conselho escolar,</p>	<p>– Conhecimento a gente vai formando ao longo da tua trajetória, leituras, discussões; os encontros pedagógicos, congressos, capacitações, formações, tudo isso</p>	<p>– Dessas conferências, feira de ciências, dessas atividades da horta, dos cursos; como o aluno aprende numa feira de ciências, numa conferência, que eles gostam, eles</p>

a gente incentiva muito as professoras; tem computador na coordenação pedagógica, na sala dos professores, o pessoal não tem tempo em casa, já faz isso pra facilitar a vida das professoras; tem que tá lembrando essa temática, da própria internet. A Vângela é referencial sobre esse assunto na escola, aquela professora que junta aqueles cacarecos, ela é incentivadora; tudo que é material, ela disse que pode ser reutilizado. Uma motivadora. Ela diz: – Oh, Silvana, aproveita essas folhas, eu tava aproveitando pra cortar, pra fazer bilhetinhos... e ela disse: Silvana, eu uso o verso da folha pra fazer texto, ela guarda e utiliza verso, pra xerocar, outra atividade. Vângela, eu nunca tinha pensado nisso; livros que vêm pra escola,

vai influenciando a formação da mentalidade. Se eu não sou um professor leitor, eu não posso formar alunos leitores. Então se eu não sou uma pessoa que eu tenho incorporado a EA, eu não posso, automaticamente, eu formar os meus alunos, fazer com que a EA é conteúdo que vai me servir para a vida toda.

se envolvem e acaba envolvendo todo mundo. Eu procuro ler alguma coisa na internet, pra me informar. Você teve uma dificuldade, você vai lá na internet. Existe a conferência anual que é a nível municipal, regional, a conferência do meio ambiente, ela faz parte do calendário da escola.

<p>para o professor, também com essa temática; é fonte de pesquisa pra gente.</p>		
<p><b>4.1 O MEC e a Secretaria de Educação viabilizam, em termos de EA, eventos desse tipo? Se sim, com que frequência?</b></p>		
<p>– Eu acho que poderia, a gente precisa de mais. São poucas as Vângelas que nós temos. Nós tivemos uma formação que não se preocupava tanto com isso, não se projetava pra o futuro. A gente tá adquirindo essa consciência, a gente interiorizar de verdade. A gente precisa de muito mais, eu vejo assim.</p>	<p>– A aprendizagem ela tem que estar amarrada como se fosse um sistema de rede, o conteúdo fracionado a criança não absorve essa preocupação da EA, eu acho muito pouco valorizada, muito poucas ações, fica mais a contexto mesmo da escola, do que propriamente do MEC, da Secretaria.</p>	<p>– Com certeza; fazem uma vez por ano. Faz dez anos que eu trabalho nesta escola, não tinha não; tinha esses cursos, essas coisas, essas conferências, ultimamente tá tendo muito. Tudo é mais a nível municipal.</p>
<p><b>5. É possível acompanhar e avaliar as práticas de EA nas disciplinas ministradas pelos professores? Se sim, como você faz isso?</b></p>		



<p>- Procuro estar sempre presente em tudo: nos recreios, nas reuniões, às vezes tem professoras que não aderem muito à ideia, devido uma filosofia de vida, seus princípios, que interfere na prática; o fato da gente estar junto sempre falando, mexendo, eu acredito que vai fazer com que consiga produzir mais o efeito, multiplicar essa questão... a sensibilização vai mexer com muita coisa, não é um fim só, ali, é a questão do profissional que vai tá ali.</p>	<p>- Eu cobro bastante; acompanho através do aluno. Nas acolhidas, projeto desenvolvido pela escola a criança tem que saber. Se não der o retorno, a coordenação pedagógica vê o que está acontecendo, porque se a criança e o professor não compra a idéia; nem está sendo um instrumento de aprendizagem, nem posto em prática, isso é grave. Se não atingiu o objetivo proposto do ano todo, isso é seríssimo. Esse acompanhamento é feito através do tėti à tėti com o aluno; alguma pergunta sobre EA, se a criança não sabe responder, não tá tendo efeito.</p>	<p>- É possível através dos coordenadores pedagógicos; que nos ajudam muito nessa parte; nós passamos um período enorme sem coordenador; inclusive a Socorro, que era uma pessoa muito engajada nessa questão ambiental, ela saiu porque ela tá fazendo o mestrado.</p>
--	---	---

<b>6. Quais os principais desafios que esta escola enfrenta para implantar a EA?</b>		
<p>– Sistematizar a horta. É um desafio, porque gera um pouquinho mais de trabalho para o professor, se dedicar, doar, se desgastar mais. Eu acredito que é a dificuldade maior que a gente enfrenta... tem que ser por adesão. Não posso impor, essa dificuldade que eu considero a maior, porque pelas crianças a gente consegue tudo; sair do tradicional, pra eles, propostas diferentes, inovar. Se a gente tem possibilidades dentro da escola, então as crianças não vai ser dificuldade. Material não vai ser</p>	<p>– Nós somos uma escola pequena, que temos projetos bons, mas que emperram na parte financeira, Por que eu não posso ter uma aula de campo no horto municipal? Por que eu não posso ir ao zoológico pra ter essa experimentação? Tudo e toda essa parte que a gente tem que ter de recurso, eu acho que é a parte mais difícil... está faltando respaldo da SME.</p>	<p>– Resistência por parte de alguns funcionários, que não querem se envolver nos projetos. Dificuldades para envolver as famílias que alegam não terem tempo. Encontrar parcerias (órgãos governamentais).</p>

<p>dificuldade, a dificuldade maior vai ser a adesão.</p>		
<p><b>7. Você acredita que a EA pode mudar comportamentos e valores das pessoas em favor da preservação dos recursos ambientais?</b></p>		
<p>– Com certeza acredito, se a gente não acredita fica muito difícil, eu acredito, lógico que a gente tem que ter aquela consciência, eu também tenho que ser exemplo, né, na minha família, com os filhos, na escola também, porque sempre precisa ter referencial né, é a água, é o banho, gente não é brincadeira, as crianças vão levar pra dentro de casa, criança vai levar pra dentro de casa, pra comunidade, pros vizinhos e aí vai ser coisa natural da</p>	<p>– Se a gente começar essa cultura dentro da escola, de forma responsável, comprometida, ela com certeza dá frutos e vai ocasionar essa mudança de comportamento de atitude e de consciência dentro da sociedade. Porque a EA, ela começa dentro de mim, na minha vida, dentro da minha casa, pra gente poder transformar os outros, a postura. Porque ela perpassa e ela ultrapassa essas barreiras e esses muros, vai</p>	<p>– Reciclagem de lixo, o uso da horta na merenda escolar e a visão do aluno sobre o meio ambiente.</p>

vida deles.	se transformando.	
<p><b>8. Como gestor(a), você acredita que as práticas de EA realizadas nesta escola contribuem para a conscientização dos alunos sobre a importância da preservação dos recursos naturais? Se sim, como se dá isso?</b></p>		
	<p>– O aluno é pesquisador e gosta da pesquisa. A passeata, a feira é consequência e ele vai dar sua resposta porque ele aprendeu e gosta daquilo; do que ele faz, de pôr em prática o que aprende... ele só não tem interesse de aprender aquilo que não está dominando. Se você bota a criança na frente de um computador, de um livro, de um desenho, você vai vê o que ela é capaz de fazer.</p>	<p>– Com os projetos relacionados ao meio ambiente estamos percebendo mudanças significativas por parte dos nossos alunos.</p>

<p><b>9. Como você percebe a receptividade dos professores em relação à implementação das práticas de EA nas disciplinas?</b></p>		
<p>– Eu percebo as coisas no olhar, na maneira até de você ver, o olho no olho... – olha pessoal, vamos procurar juntos a saída? então realmente essa receptividade a gente tem e também não tem. Não é 100% e a gente vai caminhar sempre sem os 100%, mas buscando os 100%. O resto da vida buscando os 100%. E a gente vai conquistando e colocando meios pra que aquilo não seja tão difícil.</p>	<p>– A maioria das propostas que vem da gestão, eles gostam, compram a idéia. Dentro de um grupo você tem os prós e os contras, ir pra aula de campo, há uma certa resistência... dá trabalho. O que dá trabalho são pessoas resistentes, mas não chega a ser um empecilho. Você precisa ver a riqueza que eles fazem, uma coisa maravilhosa, que envolvem os meninos. A gente tem a problemática no acompanhamento, por que se não a gente não faz...</p>	<p>– Alguns professores estão percebendo a grande importância da EA nos dias de hoje; mudança de postura frente aos alunos e também o uso da tecnologia através de filmes, dos comentários do tema meio ambiente.</p>
<p><b>10. O que você compreende ser EA – Educação Ambiental?</b></p>		

<p>- A EA é extremamente necessária, é questão de sobrevivência e ela não é encarada desse jeito. Ainda não. A gente tá vendo, com o passar dos tempos, está se sentindo na pele, Precisa ser trabalhado muito, muito, muito, muito... É algo extremamente importante. Eu acho que ela ainda não conquistou os espaços, ainda necessários pra poder realmente conseguir, atingir um grau grande de abrangência. A nossa escola precisa melhorar muito... muito ainda... Ainda temos escolas públicas que se mantêm só em atender os alunos, que tá precisando melhorar muito. O</p>	<p>- A educação acontece em todo canto, tudo que diz respeito a minha estadia em algum lugar. O que ao meu redor, tenho que cuidar. As pessoas que estão ao meu redor, tenho que cuidar. Quando você fala em educação, você tem que formar essa amplitude que ela domina. E hoje eu vejo EA não como um... uma... uma parte do currículo. Os problemas estão envolvendo todo o nosso planeta, a desordenação da natureza, o aquecimento global, as tragédias, tudo por falta de consciência. Então EA, ela perpassa por tudo aquilo que a gente pensa</p>	<p>- Filosofia de vida. Não adianta você trabalhar este assunto na escola e não vivenciar. O importante é o dia a dia com os alunos, mostrando a importância de se preservar o nosso meio ambiente.</p>
---	---	---

<p>governo federal precisa buscar mais <i>feedback</i>, tanto a nível federal, estadual e municipal. Nós formamos opiniões. A escola também tem esse poder, entende-se que EA é de extrema importância. E as próprias secretarias que tá habilitando as diretrizes do nosso trabalho. Se fosse assim, eu acho que a gente poderia estar bem melhor. Acredito que a gente vai melhorar muito.</p>	<p>que seja mínimo, ela perpassa pra ter toda essa dimensão. Então, EA pra mim é isso. Muito mais do que um conteúdo e uma formação dentro da escola. É formação de vida.</p>	
--	---	--

Fonte: Resultados da pesquisa (2011).

## Quadro 3

*Recortes das entrevistas – corpo docente*

ESCOLA “C” - PROFESSOR 1	ESCOLA “B” - PROFESSOR 1	ESCOLA “A” - PROFESSOR 1
<b>1. Existe alguma prática em toda a escola voltada para EA?</b>		
<p>– Sim. Olha, de um ano pra cá nós todos estamos começando a fazer a coleta seletiva, fazendo uma doação do óleo da merenda escolar, porque têm algumas ONGs que trabalham fazendo sabão, sabonete; o óleo, a gente entrega pra essas instituições e tem também a coleta do material. Ainda não está sendo feita da maneira correta, ainda tem muita coisa que você poderia reaproveitar, reutilizar e não está acontecendo,</p>	<p>– Sim. A gente tá muito preocupado com o meio ambiente. Então, a escola toda fica trabalhando com relação à reciclagem, à questão do lixo, à questão do meio ambiente, as plantas, os animais... a escola toda tá voltada dentro desse parâmetro, dessa finalidade, né? De preparar as crianças pra um futuro adulto consciente.</p>	<p>– Sim. Em termos de prática, nós trabalhamos diariamente com ações voltadas à EA, como na questão da alimentação das crianças, do não desperdício de água, de alimento, dos materiais escolares, a própria higiene, a limpeza dos espaços; mas o nosso número de crianças é muito grande pra que exista essa conscientização. Existe a prática. A ação de conversar e de conscientizar os alunos e as famílias.</p>



<p>né? Mas já estamos tendo esse início de consciência, a consciência tem que vir do núcleo gestor até o aluno.</p>		
<p><b>2. Na sua matéria tem alguma atividade de EA?</b></p>		
<p>– Sim, faço, até porque não dá pra não falar de maneira interdisciplinar na língua portuguesa, em qualquer matéria, em qualquer disciplina, dá pra você falar de assunto de maneira interdisciplinar.</p>	<p>– Sim. A gente sempre trabalha com maquete, com murais coletivos, trabalhando dentro da questão da conscientização para o meio ambiente, da vida sustentável, da reciclagem, da preocupação com o meio ambiente e com o planeta Terra. A gente coloca isso em prática dentro da sala de aula, com os alunos, fazendo, montando material, vivenciando com os alunos, com</p>	<p>– Sim. É de acordo com o conteúdo trabalhado; temos o seguimento do material didático e as próprias datas comemorativas: o Dia da Árvore, a Semana do Meio Ambiente. Então a gente nunca deixa passar em branco; as ações que a gente vai fazer esse mês é do folclore e as lendas e os cuidados com a natureza; esse mês é da pátria. O que que a gente pode fazer pra</p>

	<p>sucatas, trabalhando com garrafas <i>pet</i>, com caixas, com entrevistas, com aquelas pessoas que trabalham dentro da escola e fazem reciclagem.</p>	<p>melhorar? E levando pra questão social, ambiental, humana e mesmo do respeito, da tolerância e dos cuidados. Todas as atividades, em todos os conteúdos, em disciplinas, da matemática ao português, ou pelo texto ou pela quantidade eu procuro ter esse cuidado de fazer o gancho, né?</p>
<p><b>3. Como é o processo de inclusão da EA no Projeto Político-Pedagógico da escola?</b></p>		
<p>– Começa pelo planejamento; o planejamento é bem feito, é quando o professor começa primeiro pelo planejamento. Aí ele vai fazer o planejamento, quando ele olha os capítulos, os contextos, porque tem</p>	<p>– A preocupação da diretora e da vice-diretora é essa questão do meio ambiente. Agora, dentro do projeto político-pedagógico eu não tenho conhecimento, eu não posso falar porque foi refeito novamente e eu</p>	<p>– Esse é o meu segundo ano na escola. O projeto político pedagógico já existia. Em determinada reunião; fizemos uma leitura, o que poderíamos mudar, melhorar, voltado pra EA, realmente eu não me</p>

<p>livros que já vem com projeto. Aí você faz adaptação, então dá pra você colocar assuntos de maneira interdisciplinar. Então, você primeiro conhece o livro e você conhece a sua comunidade e sabe que você pode fazer adaptação e colocar os assuntos... você tem que adaptar muito a realidade do aluno. Então, esses conteúdos interdisciplinares a gente tem que fazer também. É olhando o local onde a gente trabalha e aí é que tem aquela flexibilidade do conteúdo e a gente consegue passar.</p>	<p>não posso dizer.</p>	<p>recordo. Eu não lembro e como nós não vimos, é... não fomos atrás, né? Não sentamos pra vê isso, se nele existe alguma ação falando de EA, não me recordo. Mudou a direção, né?... Tem a questão do “sucatório”, eu acho que tem, mas... de que modo? De que ponto, né? Não. Não tenho esse conhecimento.</p>
<p><b>4. Em relação às disciplinas tradicionais, você acha que pode incluir a EA? Exemplifique;</b></p>		
<p>– Quando a escola tem um projeto... e</p>		<p>– Fazendo as avaliações e os</p>

<p>esse projeto anda direitinho, a gente consegue fazer tudo e mais alguma coisa, quando existe uma organização, entendeu? Por exemplo, se você quer que eu faça com o aluno uma redação sobre o Estatuto do Menor e do Adolescente, os professores têm que fazer um planejamento, têm que pesquisar, têm que estudar, isso requer tempo, quando você tem tudo planejado, as coisas dão certo. Porque elas são planejadas, elas são organizadas, porque a escola é uma empresa, não dá pra você não pensar na escola que não seja uma empresa, tudo é</p>		<p>conteúdos das disciplinas, hoje, quando eu vou fazer o planejamento de português: eu vou dar a gramática, a ortografia, a interpretação textual e eu vou escolher um texto pra trabalhar, no livro ou extra, né? E eu tenho essa preocupação do tema; se eu tô tendo um problema de violência, um problema com drogas, procuro um texto pra trabalhar verbos, substantivo, adjetivo que contemple esse assunto, a questão familiar. Já tivemos um texto que falava de pobreza e riqueza, de valores e outros mesmo, voltado à questão do</p>
---	--	---

<p>uma empresa, então, tudo tem que andar de maneira organizada.</p>		<p>desmatamento, a questão mesmo da água, e nós estudamos a história do Ceará, a geografia do Ceará. A prefeitura manda esses livros. Então, fica mais próximo quando eu vou falar de seca, quando eu vou falar da escassez de água, quando eu vou falar das queimadas, porque eu tenho essas fotografias, eu tenho essa realidade do interior. “Tia Luciana, eles tão queimando um terreno pra construírem. Será que o homem vai desmatar pra construir prédios?” Eu sempre procuro, eu sempre trabalhei com criança, com adolescente, levar pra essa reflexão.</p>
--	--	--

<b>5. Você recebe capacitação sobre as políticas ambientais, metodologia e conscientização no que se refere à educação ambiental? ( ) Sim ( ) Não Se sim, como é feita essa capacitação?</b>		
<p>- Eu não. O curso que eu fiz foi pela Demócrito Rocha, não pela prefeitura de Fortaleza, o curso que foi excelente, muito bom, se eu tivesse feito aquele curso eu teria falado muito mais coisas para os meus alunos, e capacitação mesmo eu só tive aquela reunião do Conpet . Mas não foi uma capacitação dada pela prefeitura. Eu acho que essa capacitação foi dada aos coordenadores, eles receberam um <i>kit</i> e repassaram na semana pedagógica. Mas curso, curso</p>	<p>- Não. A nível de prefeitura não. Nós não tivemos nenhum tipo de capacitação voltada pra questão do meio ambiente, não. Sempre me baseio na internet ou nos parâmetros curriculares pra me capacitar na questão ambiental.</p>	<p>- Não, pela prefeitura não. Estou aqui há dois anos, na prefeitura eu nunca soube. Se chegou, ficou lá na direção e não foi repassado, mas eu nunca soube de nada relacionado a EA. Pela internet.</p> <p>- Na verdade não recebi capacitação em nenhum âmbito, nem... nada. Nenhum projeto, nenhuma ação, nenhum convite. Nada.</p>

<p>mesmo eu não fiz. Às vezes aparece assim, tipo a FA7, faz um seminário de EA, a gente fica sabendo, mas quando chega lá as inscrições já estão encerradas. Mais curso mesmo não foi dado, eu não tô sabendo.</p>		
<p><b>6. Descreva como as práticas de EA são desenvolvidas nas atividades e disciplinas escolares. Descreva também como você aplica no cotidiano da escola.</b></p>		
<p>– Aqui nós tínhamos um problema muito sério. Se você andasse por volta da escola, você ia ver de bolinha de papel jogado aqui, do outro lado; escreviam casa com “z”, arrancavam a folha todinha e faziam a bolinha e jogavam pela janela. Não</p>	<p>– Geralmente intensifica-se mais nas atividades... Feira de ciências, né? Porque é toda a escola, toda a comunidade escolar, tá falando a mesma linguagem. Todo mundo tá trabalhando com aquele tema. Os temas são abordados geralmente</p>	<p>– Nós vamos buscando ações. É sempre tentando fazer o casamento da teoria com a prática, seguindo as orientações que a gente tem, que é o quê? Planos, né?</p>

<p>jogavam nem na lixeira. Foi um esforço muito grande que nós conseguimos fazer com que eles entendesse. Explicamos: quando você lê muito, você passa a escrever melhor, erra menos, Por causa dessas greves, a quantidade de bolinha diminuiu a sujeira, porque eles também, além de não jogar no cesto ou pela janela, eles jogavam no chão.. O que que eles aproveitam de uma árvore de 5 metros, de 10 anos, de 15 anos, que é só aquela celulose bem fininha que tá no miolo da árvore, quantas árvores precisamos? foi feito um estudo, de</p>	<p>com a questão ambiental. Trabalho no dia a dia com a questão da água, a importância do lixo, a importância da reciclagem, a importância da preservação do meio ambiente e do planeta Terra.</p>	
---	--	--



<p>quantas árvores nós precisamos para fazer um caderno, um livro, o processo de você limpar, purificar aquela folha é um processo de destruição ambiental, que eles usam vários metais pesados pra poder fazer uma folha. Um livro custa muito mais caro do que você possa imaginar, além de você cortar uma floresta, cortar árvores, que muitas vezes não nutrem o solo, o legal é comprar caderno reciclável, que já não precisa de tanta química pra poder fazer aquela folhinha branquinha... e é um trabalho de conscientização.</p>		
---	--	--

<b>7. Quais são as dificuldades para realizar prática de EA nesta escola?</b>		
<p>- Existe a dificuldade financeira, eu costumo dizer: pra tudo você precisa, além de boa vontade, você precisa de recursos. A escola tem verba, mas nem tudo ela pode comprar. As verbas, elas existem, são verbas boas, R\$ 40.000,00, 60.000,00, 20.000,00, 10.000,00. Mas nem tudo você pode comprar; outro detalhe, que é a boa vontade do grupo inteiro. Da escola como comunidade, tanto professor, quanto funcionário, quanto aluno. Se a gente não tivesse o recurso financeiro, mas tivesse a boa vontade, nada como o serviço de</p>	<p>- Eu acho assim: texto pra trabalhar com as crianças na sala de aula, textos mais voltados pro linguajar deles, dentro da realidade deles, sente dificuldades de textos, né? De material didático.</p>	<p>- Eu acho que as práticas, elas precisam ser... ser assim... mais amarradas, combinadas, porque quando eu pratico só na minha sala e os meus alunos vê outras crianças não fazendo, eles acabam: “Tia Luciana, mas a outra sala nem trabalha assim”. A gente continua fazendo o que é certo, uma conscientização, o grupo inteiro num seguimento só, caminhando junto.</p>

<p>forminha. O primeiro lugar na feira de ciências, que eu fiquei em terceiro lugar, foi uma escola da região norte. Do local até Manaus e de Manaus até o Rio de Janeiro foram dez dias de viagem. Foi o primeiro lugar. E é uma escola pobre. A comunidade se juntou, eles aproveitaram a identidade local, que é a comunidade indígena, e fizeram um trabalho, nós temos também pessoas que têm identidade indígena, falta aquela consciência: eu tenho que chegar pro meu aluno e tem que dá aquela pilha nele.</p>		
<p><b>8. Para você é possível ensinar uma criança a ter atitude de cuidado com o meio ambiente?</b></p>		
<p>- Tenho um projeto agora, com as</p>	<p>- É possível. Eles dão até exemplo</p>	<p>- Sim. Acredito que é possível ensinar</p>

<p>criancinhas da alfabetização. Até o terceiro ano, vai ser uma contação de história. E a prática dele vai ser exatamente numa horta, numa plantação, que eu vou falar com o Alexandre, pedir a... porque nós podemos pedir mudas. vão começar a limpar, a ver os insetinhos, a ver isso e vão começar a ter consciência da alfabetização em diante. A escola fazer um negócio desse, uma... tiver atitudes como essa, é possível... você chega aqui, o chão é totalmente rachado. Mas se começamos a fazer um serviço desse, a escola daqui a uns cinco anos vai estar assim</p>	<p>dos pais... quando estão jogando ponta de cigarro, estão jogando latinha. E a preservação do meio ambiente? E a questão também da Dengue? Que dia a dia eles dizem... – O meu pai jogou a lata. - Eu disse: – Não jogue. – Jogue no lixo. Porque, se não, vai ter mosquito da dengue. Então, isso é o dia a dia deles, que eles levam pra dentro de casa.</p>	<p>e aprender. E é só boa vontade, eu acho, eu acredito que a gente pode dar continuidade porque esse amor, eles já têm. Esse cuidado, eles já têm, é só não deixar morrer, cultivar.</p>
--	--	---

<p>perfeita. Essa parte de pegar doação é... porque a gente tem medo... de colocar uma árvore... aí vai o menino subir, depois cai e quebra o braço. Ele tem esse medo, é tão legalzinho, você vê a criança plantar uma cenoura e vê a cenorinha crescendo. Aí depois você vai lá, faz aquela cenorinha pra ela comer ela, é outra coisa, né?</p>		
<p><b>9. Os alunos gostam das práticas de EA? Como se envolvem/ participam? Você acha que essa ação pedagógica de EA compensa? Comente.</b></p>		
<p>– Gostam de sair da sala de aula, é uma maneira de educar, saindo duma sala de aula. Se você fizer um projeto direitinho, detalhado... surte um efeito legal e eles gostam. Se</p>	<p>– A última Feira de Ciências foi muito gratificante. Os meninos participaram, a televisão veio. Eles mesmos apresentaram as maquetes. Trabalhamos com a questão da</p>	<p>– É muito compensatório, Nós tivemos uma visita ao zoológico que é um lugar não tão... é... assim... os animais estão presos, mas assim, é uma vivência, a gente percebe o</p>

<p>agente não sai do lugar, eles chacoalham, e a gente tem que sair do lugar e ir fazer com eles. Quando eu não vou pra sala deles, eles vêm: “professora, quando é que você vai lá? quando é que você faz isso? Eles cobram eles não têm problema de pegar em enxada, de trabalhar, não... É outra coisa, eles passam a entender que uma coisa é tá no livro, ele lê, mas não vê isso no seu dia a dia.</p>	<p>dengue, tava tendo epidemia aqui na escola. Eles mesmos chegaram pra repórter e explicaram ponta a ponta das maquetes e se empolgaram, se envolveram em trazer objetos para trabalhar em cima do tema. Eles participam mesmo.</p>	<p>amor, o carinho, a vontade, se tinha um jardineiro, uma pessoa cuidando das plantas, o zoológico é um lugar que não só tinham os animais, mas tinha água limpinha, correndo pra eles tomarem, as plantinhas bem cuidadas, de valorizar, e eles gostam muito.</p>
<p><b>10. O que você compreende ser EA – Educação Ambiental?</b></p>		
<p>– Respeito. Eu acho que se nós tivéssemos mais respeito, soubéssemos usar os 3 Rs, que</p>	<p>– Eu acredito que é igual o trabalho do bem-te-vi. Leva a água pra apagar o fogo, né? A gente tá plantando o</p>	<p>– Eu acho que é quando você, educa. À medida que observa a necessidade da gente tratar bem do</p>

<p>agora são 4 Rs, né? É... esse Jangurussu não existiria, Você não veria animais comendo sacos de lixo no meio da rua, o desperdício de alimento, o respeito ao material, você sabe que muitas pessoas passam fome e quando você joga uma coisa dessa no lixo, é uma ação extremamente... eu acho que é monstruoso. A EA é uma demonstração clara de respeito ao outro. Se eu estou degradando o ambiente, eu estou deixando que uma família deixe de sobreviver.</p>	<p>hoje, pra ter o amanhã melhor. Então, eu acredito no meio ambiente, eu acredito nas pessoas, na conscientização das pessoas. E a gente trabalhando desde pequeno, eles vão se tornar um adulto cidadão mais consciente.</p>	<p>meio ambiente e principalmente as consequências disso para nossa vida. E quando eu falo de ambiente, eu falo de tudo aquilo que eu vou construir, e vou permitir se deixar construir para os próximos, é uma atitude não egoísta, não individualista, né? Que o ser humano acaba, por vez, esquecendo, é uma atitude mesmo democrática, quando eu dou o direito do outro, né?</p>
--	--	--

Fonte: Resultados da pesquisa (2011).

**APÊNDICE C**

**ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DAS ESCOLAS PESQUISADAS “A”, “B” E “C”**

Quadro 4

*Estrutura organizacional das escolas pesquisadas “A”, “B” e “C”*

<b>AÇÕES/ATIVIDADES</b>	<b>ESCOLA “A”</b>	<b>ESCOLA “B”</b>	<b>ESCOLA “C”</b>
Regional	6	2	6
Modalidade de Ensino	Educação Infantil, Ensino Fundamental, Projovem	Educação Infantil, Ensino Fundamental	Educação Infantil, Ensino Fundamental
Turnos de Funcionamento	Manhã, Tarde e Noite	Manhã e Tarde	Manhã, Tarde e Noite
N.º Total de Alunos	1.584	336	1.576
N.º Total de Profissionais	86	36	54
N.º Total de Professores	59	22	40
Formação dos Professores	100% têm nível superior e 61% possuem pós-	Ensino médio, graduado e pós-graduado	7 com Ensino Médio, 25 com nível superior e 8 com



	graduação		especialização
Estrutura Física	1 biblioteca, 1 sala de vídeo, 1 jardim, 20 sala de aula, 1 sala para direção, 1 sala de professor, 1 pátio interno, 1 espaço arborizado, 1 cantina, 2 canteiros-hortas, 6 banheiros, 1 quadra de esporte, 1 laboratório de informática, 1 secretaria, 02 parques infantis, 4 almoxarifados	1 diretoria, 1 secretaria, 1 biblioteca/sala de leitura, 1 sala dos professores, 1 laboratório de informática, 9 salas de aula, 1 cozinha, 1 depósito de alimentação escolar, 1 escovódromo, 4 banheiros.	1 biblioteca, 1 sala de vídeo, 16 sala de aula, 1 sala da direção, 1 sala de professores, 1 pátio interno, 6 banheiros, 1 área de esporte, 1 secretaria, 1 almoxarifado
Serviços Existentes	Direção, supervisão escolar, orientação educacional, secretaria, serviços gerais, biblioteca, portaria,	Direção, supervisão escolar, orientação educacional, secretaria, serviços gerais, biblioteca, portaria,	Serviços gerais, supervisão escolar, orientação educacional, coordenação pedagógica, serviço social,

	merenda, laboratórios e vigilância	merenda, laboratórios e vigilância	biblioteca, sala de leitura, sala de vídeo, portaria, merenda escolar, vigilância, auxiliar de creche
Equipamentos Existentes	5 tevês de LCD, 18 computadores, 02 data show, 5 DVDs, som e microsistem, 02 fotocopiadoras, 1 telefone, 1 fax	14 computadores, 4 tevês, 1 data show, 4 DVDs, 1 maquina fotográfica, 1 filmadora	Computadores, telefone, fax, televisão, mimeógrafico, data show, fotocopiadora, vídeo, retroprojeter
Material Esportivo	bola, bambolê, cone, corda e eslático	Brinquedos e bola	Bolas, traves, redes e uniformes
Necessidades da Escola	Maior acompanhamento por parte da secretaria. Necessidade de auxiliar para a creche e jardim	Capacitação dos porteiros e funcionários, aquisição de jogos, organização do calendário de reuniões,	Agente administrativo, orientador escolar

		estrutura física da escola	
Pontos Fortes da Escola	Direção acessível, flexível, ouvinte e atuante. Tratamento igualitário. Acesso à materiais. Comprometimento do grupo gestor. Excelente grupo de funcionários. Interesse da administração por grupos de estudo e troca de experiências.	Projetos desenvolvidos na escola, acompanhamento dos professores aos alunos, ambiente limpo, bem conservado	Gestão colegiada, compromisso com a educação, autonomia praticada de forma democrática, assiduidade, comunicação clara e aberta, organização, responsabilidade, parcerias com escola e saúde.
Dificuldades administrativas da Escola	Insegurança, identificação do aluno pela farda, ampliação do quadro dos funcionários, limpeza da escola, colaboração aluno/professor	Falta de funcionários e professores com os projetos e metas da escola. Falta de controle da portaria	Falta de recursos humanos técnico/administrativos, falta de transmissão de informações adequadas, falta de capacitação mais

			continuada para os profissionais da cozinha, ausência de trabalho social (escola e comunidade), entrega irregular de fardamento, agenda escolar e diários escolares.
--	--	--	--

Fonte: Resultados da pesquisa (2011).

**ANEXOS**

## ANEXO A

## PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



FUNDAÇÃO EDSON QUEIROZ  
UNIVERSIDADE DE FORTALEZA  
ENSINANDO E APRENDENDO

UNIVERSIDADE DE FORTALEZA  
VICE-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
Comitê de Ética em Pesquisa – COÉTICA

PARECER Nº. 297/2011

**Projeto de Pesquisa:** Educação Ambiental nas Escolas Públicas Municipais de Fortaleza: um estudo de Práticas Ambientais, sob a óptica dos dirigentes e docentes.

**Pesquisador Responsável:** Sueli Lelis Oliveira

**Data de apresentação ao COÉTICA:** 28/07/11

**Registro no COÉTICA:** 11-400

**CAAE:** 0397.0.037.000-11

**Parecer:** Aprovado na data 05/10/11

**Obs.:** O(a) pesquisador(a) deverá apresentar uma cópia do relatório final ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade de Fortaleza.

*Marília Joffily Pereira da Costa Parahyba*

**Prof. Marília Joffily Pereira da Costa Parahyba**  
Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIFOR – COÉTICA

## ANEXO B

## DECLARAÇÃO DE CORREÇÃO ORTOGRÁFICA



ACADEMIA CEARENSE  
DA LÍNGUA PORTUGUESA

DVLCISONAM ET CANORAM LINGVAM CANO

Declara-se, para constituir prova junto ao (à) PROGRAMA DE MESTRADO EM PSICOLOGIA  
do (da) UNIVERSIDADE DE FORTALEZA - UNIFOR,  
que, por intermédio do acadêmico titular infra-assinado, foi procedida à correção gramatical e estilística  
do (da) DISSERTAÇÃO intitulado (da) EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS  
ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE FORTALEZA: UM ESTUDO DE PRÁTICAS  
AMBIENTAIS SOB A ÓPTICA DOS DIRIGENTES E DOCENTES.  
da autoria de SUELI LELIS OLIVEIRA,  
orientado (a) pelo (a) PROFª DRA. TEREZA GLAUCIA ROCHA MATOS.  
razão por que se firma a presente, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos do novo Acordo Orto-  
gráfico Lusófono, vigente desde 01.01.2009.

Fortaleza (CE), 5 de DEZEMBRO de 2010.

  
Prof. Vianney Mesquita  
Reg. Profissional  
CE 00489 JP

Prof. João VIANNEY Campos de MESQUITA  
Acadêmico Titular da Cadeira número 37 da ACLP.  
Escritor e docente Adjunto IV da Universidade Federal do Ceará  
Reg. Prof. MTE00489JP.