

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**STEFANIA FACHINA**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE  
IBATÉ – SP: OS DESAFIOS E AS DIFICULDADES DE SUA  
IMPLEMENTAÇÃO**

**SÃO CARLOS – SP  
2019**

STEFANIA FACHINA

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE  
IBATÉ – SP: OS DESAFIOS E AS DIFICULDADES DE SUA  
IMPLEMENTAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
em Educação da Universidade Federal de São Carlos, para  
obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: História, Filosofia e Sociologia da  
Educação

Orientador: Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini

SÃO CARLOS – SP  
2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas

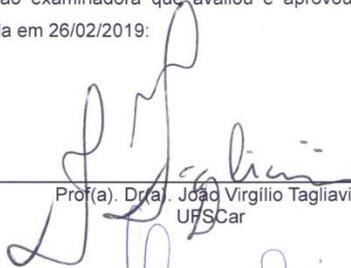
Programa de Pós-Graduação em Educação

---

Folha de Aprovação

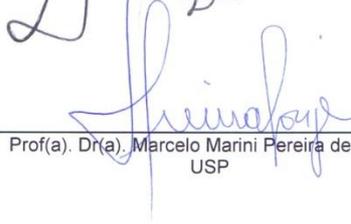
---

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a defesa de dissertação de mestrado do(a) candidato(a) Stefania Fachina realizada em 26/02/2019:



---

Prof(a). Dr(a). João Virgílio Tagliavini  
UFSCar



---

Prof(a). Dr(a). Marcelo Marini Pereira de Souza  
USP



---

Prof(a). Dr(a). Vânia Gomes Zuin  
UFSCar

Dedico esta dissertação a todos os educadores e multiplicadores ambientais, que lutam por um mundo mais justo, igualitário e sustentável.

## AGRADECIMENTOS

Não poderia deixar de mencionar importantes considerações no fechamento desse ciclo e início de uma caminhada em busca de grandes realizações. Primeiramente, gostaria de agradecer ao meu querido orientador, Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini, por toda autonomia a mim outorgada nesta pesquisa. Aqui, deixo registrado a minha mais sincera gratidão por todo o aprendizado compartilhado e construído, a ele todo o meu respeito e admiração.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, que participaram de forma direta ou indireta nesse processo. Em especial, à Profa. Dra. Adriana Mattar Maamari, por todas as orientações durante a minha trajetória acadêmica, à ela todo o meu carinho e agradecimento.

À Profa. Dra. Vânia Gomes Zuin e ao Prof. Dr. Marcelo Marini Pereira de Souza, que compuseram a banca do meu Exame de Defesa, pela disponibilidade e atenção com a minha pesquisa e pelas importantes e ricas contribuições.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento desta dissertação.

Ao Departamento Municipal de Educação de Ibaté pela autorização em realizar a pesquisa com os professores municipais.

Aos professores da Rede Municipal de Ensino de Ibaté que permitiram explorar o universo da pesquisa. Sem eles, nada disso seria possível.

À minha amada mãe, Maria da Glória Bueno Fachina, por todo o apoio em minha vida pessoal e acadêmica, à ela todo o meu amor, respeito e gratidão.

Ao meu querido pai, Humberto Fachina, que sempre me incentivou a prosseguir com os meus objetivos de vida.

As minhas queridas amigas, Maísa Stefani Soares e Vanessa de Oliveira Bonfá, que desde o início do mestrado tem feito parte do meu cotidiano e hoje tornaram-se especiais em minha vida, obrigada por todos os momentos.

E por fim, mas não menos importante, ao homem que escolhi para compartilhar da minha vida, Rodrigo Vinicius Pereira, que tenho admiração por cada dia de sua vivência ao meu lado, por ser meu alicerce, meu refúgio, minha inspiração. Obrigada por todo o apoio, companheirismo e amizade. Obrigada, por junto comigo, acreditar e lutar por um mundo melhor.

## RESUMO

O objetivo desta dissertação de mestrado é analisar se a Educação Ambiental (EA) está implementada, de fato, na Rede Municipal de Ensino de Ibaté, Estado de São Paulo, tomando como referência para a investigação a Lei Municipal nº 2.554/2010, que institui a Política Municipal de EA, com o intuito de verificar se há correspondência entre o ordenado por lei e o cumprido pelos atores educacionais. Para isso, foi desenvolvido um Roteiro de Pesquisa, com questionários e entrevistas com os professores municipais, o que permitiu identificar que a EA, embora presente nos discursos, aparece em situações pontuais da prática pedagógica e se relaciona, ocasionalmente, com a normativa municipal, comprometendo o cumprimento integral da lei e de importantes preceitos da própria EA. O Roteiro de Pesquisa caracterizou-se como uma ferramenta de investigação e contribuição para o fortalecimento e reflexão da EA nos espaços escolares municipais. Dessa maneira, o estudo aponta a necessidade de reformulação da percepção dos professores para uma EA crítica, e a emergência de formação continuada de educadores ambientais pelas instâncias públicas municipais.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental. Política Municipal de Educação Ambiental. Professores. Rede Municipal de Ensino. Ibaté – SP.

## ABSTRACT

The purpose of this Masters Dissertation is to analyze if the Environment Education Program it is, in fact, implemented into the city of Ibaté's (State of San Paulo) municipal education system, using as a reference the investigation of the Municipal Law n° 2.554/2010, which constitutes the Municipal Policy of the Environment Education Program, with the intention of verifying if there is correspondence between the ordered by law and the one fulfilled by the educational agents. For the analysis, a research roadmap was developed with questionnaires and interviews for the municipal teachers, which made it possible to identify that the Environment Education Program, although present in the discourses, it does appear in specific situations of the pedagogical practice. It is also occasionally related to municipal regulations, which compromises the complete execution of the law and important precepts of the Environment Education Program. The Research Roadmap was characterized as a research and investigation tool for the strengthening and reflection of Environment Education Program in the school spaces. Thus, the study points out the need to reformulate the teacher's perceptions for critical Environment Education and the necessity of ongoing training of environmental educators by municipal public bodies.

**Keywords:** Environmental Education. Municipal Policy of the Environment Education Program. Teachers. Municipal Education System. Ibaté – SP.

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Algumas recomendações em Educação Ambiental .....	40
QUADRO 2 – Faixa Etária dos docentes participantes da pesquisa .....	76
QUADRO 3 – Cidade de residência dos docentes participantes da pesquisa .....	76
QUADRO 4 – Formação acadêmica dos docentes participantes da pesquisa .....	77
QUADRO 5 – Pós-graduação dos docentes participantes da pesquisa .....	77
QUADRO 6 – Série de atuação dos docentes participantes da pesquisa .....	78
QUADRO 7 – A concepção de Educação Ambiental dos docentes participantes da pesquisa .....	80
QUADRO 8 – Interesse e acompanhamento das notícias sobre o meio ambiente dos docentes participantes da pesquisa .....	82
QUADRO 9 – A Educação Ambiental e a sua inserção no PPP, de acordo com os docentes participantes da pesquisa .....	84
QUADRO 10 – A Educação Ambiental nas práticas pedagógicas dos docentes participantes da pesquisa .....	87
QUADRO 11 – O trabalhar a Educação Ambiental com os alunos, de acordo com os docentes participantes da pesquisa .....	90
QUADRO 12 – Oferecimento de oportunidades de aperfeiçoamento em Educação Ambiental do professor, de acordo com os participantes da pesquisa .....	92
QUADRO 13 – Importância da Educação Ambiental e seu desenvolvimento no espaço escolar, de acordo com os docentes participantes da pesquisa .....	93
QUADRO 14 – Conhecimento da Lei Municipal nº 2.554/2010, que institui a Política Municipal de Educação Ambiental, de acordo com os docentes participantes da pesquisa .....	96
QUADRO 15 – Importância da Política Municipal de Educação Ambiental, de acordo com os docentes participantes da pesquisa .....	100
QUADRO 16 – A Política Municipal de Educação Ambiental e o desempenho das práticas educativas, de acordo com os docentes participantes da pesquisa .....	103
QUADRO 17 – A cobrança para se trabalhar com a Educação Ambiental na escola, de acordo com os docentes participantes da pesquisa .....	104
QUADRO 18 – A Educação Ambiental desenvolvida na escola com as crianças e seus resultados, de acordo com os docentes participantes da pesquisa .....	107

QUADRO 19 – Registro de observação ou consideração em Educação Ambiental, de acordo com os docentes participantes da pesquisa .....	108
---	-----

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Panorama geral de turmas e alunos por Escola Municipal de Ibaté no ano de 2018 .....	67
TABELA 2 – Panorama geral de matrículas no ano de 2018 da Creche e Pré-escola do município de Ibaté .....	68
TABELA 3 – Panorama geral de matrículas no ano de 2018 do Ensino Fundamental do município de Ibaté .....	68
TABELA 4 – Panorama geral de professores da Rede Municipal de Ensino de Ibaté no ano de 2018 .....	69
TABELA 5 – Quantitativo de professores-participantes por escola e suas respectivas técnicas de coleta de dados no ano de 2018 .....	73

## LISTA DE SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAM	Coordenadoria de Educação Ambiental
CESCAR	Coletivo Educador de São Carlos, Araraquara, Jaboticabal e Região
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAMA	Conselho Nacional do Meio Ambiente
CONDEMA	Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente
COOPERCICLA	Cooperativa de Materiais Recicláveis de Ibaté
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EA	Educação Ambiental
EArte	Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Ensino Infantil
FNMA	Fundo Nacional de Meio Ambiente
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
HTPI	Hora de Trabalho Pedagógico Individual
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
IUCN	International Union for the Conservation of Nature
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
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental

PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
SEE	Secretaria de Estado da Educação
SISNAMA	Sistema Nacional de Meio Ambiente
SMA	Secretaria do Meio Ambiente do Estado de São Paulo
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNIARA	Universidade de Araraquara
UNICEP	Centro Universitário Paulista
UNIP	Universidade Paulista
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>MEMORIAL: AS RAÍZES DE UMA PESQUISA SE RELACIONAM COM AS RAÍZES DA PESQUISADORA .....</b>	<b>14</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>1. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....</b>	<b>22</b>
1.1 Breve Histórico Internacional da Educação Ambiental .....	26
1.2 Breve Histórico Nacional da Educação Ambiental .....	31
1.3 A Educação Ambiental no Ensino Formal .....	34
1.4 Legislação e Educação Ambiental nas Esferas Federal, Estadual de São Paulo e Municipal de Ibaté .....	42
<b>2. DELIMITANDO O TEMA: CONHECENDO O UNIVERSO DA PESQUISA .....</b>	<b>56</b>
2.1 Os procedimentos e classificação da dissertação .....	57
2.2 O município de Ibaté – SP .....	64
2.3 Algumas considerações acerca do processo de inserção nas Escolas Municipais de Ibaté – SP .....	69
<b>3. A PESQUISA COM OS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE IBATÉ – SP .....</b>	<b>74</b>
3.1 A Educação Ambiental nas Escolas Municipais de Ibaté – SP .....	76
3.2 Uma análise comparativa da Educação Ambiental nas escolas dos municípios de São Carlos e Araraquara – SP .....	110
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>113</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>127</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>163</b>

## **MEMORIAL: AS RAÍZES DE UMA PESQUISA SE RELACIONAM COM AS RAÍZES DA PESQUISADORA**

Lembro-me, como se fosse hoje, quando, ao lado do meu pai, visitava as grandes e antigas fazendas da região do município de Ibaté em busca de madeira para a construção de novos móveis. Na época, meu pai conciliava o emprego estável com o prazer pela marcenaria – oriundo do meu avô que era marceneiro – e sempre me instigava a perceber a importância do reaproveitamento de materiais, no caso a madeira, que era sua matéria-prima. Em seu diálogo salientava que não era preciso desmatar para produzir novas peças, mas que era necessário imaginação, criatividade e desenvoltura para conseguir reinventar a partir do que o homem já havia produzido e, muitas vezes, degradado.

As visitas não se restringiam à busca de madeiramento proveniente de batentes, armários, escadarias, dentre outros, também nos permitia o contato com a natureza, com a vegetação da área, os animais e as árvores frutíferas, dominadas pelas grandes mangueiras.

Em casa, em um pequeno cômodo, meu pai dava vida e novas formas às madeiras que, muitas vezes, seriam descartadas incorretamente. Eu costumava passar horas observando-o na realização dessas atividades e o cuidado despendido com a sua matéria.

Minha querida mãe também participava desse processo. Cresci em um ambiente em que era senso comum a ideia de que uma boa alimentação, à base de frutas e vegetais, fazia toda a diferença para o desenvolvimento. Foi com a minha mãe, aliás, que descobri o prazer e sobre o cuidado que precisamos ter com os alimentos, além dos benefícios que eles nos trazem.

Essas lembranças são as primeiras – mas não as únicas – que separei para iniciar esta dissertação, falando sobre o meu gosto pessoal pela natureza e aproximação com o meu objeto de pesquisa. É uma trajetória que se inicia desde muito cedo pelos hábitos e valores oriundos do seio familiar, mas que consubstanciou-se na trajetória acadêmica. Portanto, durante o meu desenvolvimento, já era notório essa sensibilização com o meio ambiente, suas belezas e recursos naturais.

Quando adolescente, lembro-me que, aos finais de semana, eu e meus amigos nos reuníamos para visitarmos uma das cachoeiras do município de Ibaté. Na maioria desses passeios, eu sempre indagava como as pessoas que passavam pelo mesmo caminho para chegar à cachoeira não possuíam cuidado e respeito, pois se viam restos de lixos descartados de forma incorreta.

Posicionamentos como esses me inquietavam, principalmente por saber que eram as pessoas as responsáveis por determinadas ações. Foi assim que, no 2º ano do Ensino Médio,

comecei a interligar essas questões com a Sociologia. Claro que não sabia exatamente o que era Sociologia, mas minha professora na época, formada em Ciências Sociais, foi a responsável por me apresentar essa área das Ciências Humanas e as infinitas possibilidades de se estudar o funcionamento das sociedades humanas, as relações e comportamentos sociais.

Ao ingressar no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos, em 2011, identifiquei-me com o caminho que a cada dia eu trilhava. Durante a graduação, fui monitora da disciplina de Projeto de Pesquisa Social em conjunto com o docente responsável, que tinha em sua formação e atuação as questões ambientais e, através dele, comecei a introduzir-me nessa área. Posteriormente, fui contemplada com uma bolsa na universidade para participar de um Projeto de Extensão, que se fundamentava no desenvolvimento de atividades no curso de Especialização em Ensino de Filosofia – *Lato Sensu* – que se volta para a formação continuada de professores de Filosofia da Educação Básica. Neste momento, eu adentrei num universo e comecei a ter contato com uma área que até então não se falava no curso de Ciências Sociais: a educação pública e a formação de professores.

Diante disso, comecei a inserir-me num universo que até então estava esquecido e que meu curso – por ser bacharelado – não objetivava. Foi em uma disciplina de caráter pedagógico que conheci uma Socióloga Ambiental, que, ao tentar nos conhecer um pouco, atentou-se à minha trajetória na graduação e me apresentou a EA através de um artigo. Lembro-me, como se fosse hoje, o encantamento que tal leitura me causou. Ao ler aquelas palavras, que discorriam sobre a integração e não separação do homem, sociedade e meio ambiente, eu finalmente havia encontrado o que tanto buscava. Posteriormente a esse acontecimento, inseri-me em disciplinas, discussões, grupos de pesquisa e visitas monitoradas no Cerrado da UFSCar que salientavam a relevância da EA.

Então, quanto me vi, já estava agregada nesse ambiente e o fator decisivo foi a elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Mediante a esses questionamentos, em meu trabalho intitulado “Os Novos Rumos da Educação Ambiental: o caso da Revista Pesquisa em Educação Ambiental”<sup>1</sup>, pautei-me na construção histórica e social dessa área e as suas

---

<sup>1</sup> A Revista *Pesquisa em Educação Ambiental* trata-se de um periódico semestral e interinstitucional, envolvendo pesquisadores de três Universidades Paulistas, sendo elas: UFSCar – juntamente com os Programas de Pós-Graduação em Ecologia e Recursos Naturais e Pós-Graduação em Educação; UNESP – Campus Rio Claro e o Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Biociências e USP – Campus Ribeirão Preto e o Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e Laboratório Interdisciplinar de Formação do Educador – LAIFE. O início das publicações ocorreu no segundo semestre de 2006, no bojo dos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental EPEA (2001), pelas três instituições acima listadas. As publicações possuem periodicidade semestral e são ativas até os dias atuais. A revista publica artigos originais e inéditos, resultantes de pesquisas empíricas ou estudos teóricos produzidos por autores brasileiros ou estrangeiros, possibilitando o avanço teórico e o aperfeiçoamento das práticas em EA (REVIPEA, 2018).

variadas possibilidades de ser desenvolvida na sociedade. Neste momento, eu já estava imersa num ambiente em que era possível compreender a EA como uma dimensão da educação e suscetível de ser trabalhada de diversas formas por diferentes atores sociais.

Para poder legitimar e cumprir com a intenção do meu estudo, que era explorar e expor os novos rumos da EA e afirmar a possibilidade dela ser trabalhada em diversas instâncias por diferentes atores sociais, adotei como critério de análise o perfil dos estudiosos que possuem os seus artigos aceitos para publicação na Revista Pesquisa em Educação Ambiental, no período de 2010 à 2015. Com isso, eu tinha o interesse em identificar e verificar qual a área que possuía mais predominância nos escritos sobre a EA, de acordo com as respectivas formações acadêmicas dos pesquisadores.

Trabalhando com números totais, foram analisados 107 artigos, com a colaboração de 251 estudiosos, que se subdividiram de acordo com as três grandes áreas, sendo: 162 da área de Ciências Humanas, 72 da área das Ciências Biológicas e 8 das Ciências Exatas. O restante, 9 estudiosos, não possuíam, na época do estudo, o Currículo Lattes atualizado, o que impossibilitou enquadrá-los em alguma categoria.

De acordo com tais resultados, concluiu-se que os estudiosos das Ciências Humanas – no período selecionado – foram os mais ativos nas publicações da revista, resultado legítimo para fugir da problemática de que, para lidar com as questões ambientais, é necessário ser pertencente da área de Ciências Biológicas. Isso é um mito, pois os problemas ambientais não se limitam à fauna e à flora, mas perpassam aspectos políticos, econômicos, culturais, educacionais, entre tantos outros (TOZONI-REIS, 2004).

Ao finalizar esse estudo, reafirmei o interesse pela EA e o sentimento de aprofundamento na área educacional. Durante o Mestrado, destaco a minha participação no Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Ambiental (GEPEA) da Universidade Federal de São Carlos, que me permitiu o contato com educadores ambientais e suas diversas formações acadêmicas.

A realização da disciplina de EA, como aluna especial no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Universidade Federal de São Carlos (PPGCam), possibilitou-me ir além do arcabouço teórico que conheci, pois também tive o prazer de, em conjunto com os professores e grupo, desenvolvermos e aplicarmos um projeto de intervenção em EA numa escola municipal de São Carlos, localizada na região periférica do município.

Não obstante, algumas participações no Grupo da Floresta – Grupo de Estudos e Pesquisas em EA da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), de Rio Claro. Acentuo esse grupo em relação à apresentação e ao conhecimento do Projeto EArte

(Estado da Arte da Pesquisa em EA), que é um repositório de Teses e Dissertações Brasileiras em EA.

Por fim, sobrelevo a minha atuação como Voluntária em EA no Programa de Férias de Inverno de 2018 do Parque Ecológico de São Carlos, onde, em conjunto com a equipe, desenvolvemos atividades educativas socioambientais com a comunidade visitante do parque, com enfoque principal nas crianças.

Dessa maneira, desde o primeiro contato com a EA e atuações na área educacional, as minhas atividades e interesses voltam-se para esse campo. Movida por minhas inquietações, busquei nesse momento em que o Mestrado em Educação me permite ampliar e aprofundar meus conhecimentos – por meio desta dissertação – explorar, compreender e refletir mais uma vertente da EA.

Esta dissertação caracteriza-se, portanto, como mais um elemento que legitima a EA, possibilitando a colaboração e melhoria da educação que visa à formação cidadã de indivíduos conscientes de seus direitos e deveres para com a vida planetária, resultando numa melhor qualidade de vida.

## INTRODUÇÃO

As ações de EA vêm sendo discutidas desde a identificação de que nos encontramos no cerne de uma crise socioambiental, marcada pela racionalidade econômica, proporcionando o aumento da degradação ambiental, o uso desenfreado dos recursos naturais e o aumento das desigualdades sociais.

Diante disso, faz-se necessário a reflexão de como estamos nos relacionando com o meio, sendo preciso a criação de uma nova postura nas relações sociais que permita a propagação, desenvolvimento e formulação de práticas e valores que convergem numa relação saudável com todas as outras formas de vida existentes em nosso meio, propiciando um modelo de sociedade ambientalmente sustentável, com vistas não somente à preservação e à conservação do meio ambiente e seus recursos naturais, mas também à melhoria da qualidade da vida humana.

Nessa perspectiva, a EA caracteriza-se como um processo educativo contínuo e permanente que contribui com a formação de cidadãos responsáveis frente à preservação, cuidado e respeito com o meio ambiente, possuindo papel fundamental na construção de novos valores e hábitos, fomentando a relação de pertencimento junto ao meio. Dessa maneira, possibilita a identificação dos problemas ambientais ocasionados pelo ser humano e suas possíveis soluções de superação.

A EA, sendo portadora dessa abordagem de integração entre ser humano, sociedade e meio ambiente, faz com que a relação de dominação do ser humano sobre o meio ambiente perca o seu valor, já que, estando integrado em uma unidade inexistente a dominação, estando todos em um sistema dinamicamente equilibrado (GUIMARÃES, 2011).

Nesse sentido, a EA desenvolvida no ambiente escolar tem papel importante, pois esse espaço se caracteriza como um ambiente precursor para a discussão, reflexão e aprendizado de vários temas que permitem auxiliar no processo de construção da cidadania e inclusão social dos alunos, sendo importante que eles possam conhecer e entender sobre questões acerca do que acontece ao seu redor e o que podem fazer para preservar o meio ambiente, proporcionando, desde a infância, o convívio dos indivíduos em grupos e o respeito perante o seu semelhante.

No espaço formal, a EA não deve ser limitada a uma área específica do conhecimento, pois ela deve ser desenvolvida como tema transversal, perpassando por diversas áreas do saber e envolvendo vários aspectos sociais que regem as nossas condutas em sociedade. Os professores devem desenvolver em suas práticas pedagógicas questões ambientais, não as limitando a aspectos naturalistas, mas permitindo compreender e integrá-las de forma

descentradas, isto é, permeando várias disciplinas com vistas à integração de novos conhecimentos, valores e atitudes.

Os educadores que passam a cultivar o processo de sensibilização – desde a infância – das questões ambientais na construção do seu fazer pedagógico, estão permeando os ideais da formação do sujeito ecológico, com vistas ao respeito às demais formas de vida. Com isso, a escola é o espaço auxiliador para a construção de novos comportamentos socioambientais.

Corroborando com a legitimação da EA, no âmbito legislativo brasileiro desde 1981, quando se instituiu a Lei Federal nº 6.938/81, que definiu a Política Nacional de Meio Ambiente, já se reconhecia a necessidade da EA ser desenvolvida no ensino formal. Posteriormente, a Constituição Federal de 1988 vem reforçar essa tendência e, finalmente, criou-se, em 1999, a Lei Federal nº 9.795/99, que define a Política Nacional de EA (PNEA).

Dessa maneira, partindo desses pressupostos de análise e pretendendo verificar além da abordagem teórica de estudo, o objetivo central desta dissertação é analisar se a EA está implementada, de fato, na Rede Municipal de Ensino de Ibaté, Estado de São Paulo, tomando como referência para a investigação a Lei Municipal nº 2.554/2010, que institui a Política Municipal de EA, com o intuito de verificar se há correspondência entre o ordenado por lei e o cumprido pelos atores educacionais.

Os motivos que levaram ao recorte da pesquisa e ao município de Ibaté, se fundamentam, em primeiro lugar, por ser cidadã ibateense e desfrutar de conhecimento dos recursos naturais e dos espaços públicos que a cidade dispõe. Em seguida, a ausência de pesquisas acadêmicas que envolvem o socioambiental local também chamou a atenção, principalmente pela cidade estar situada entre dois municípios com grandes universidades públicas e privadas<sup>2</sup>. Portanto, conhecer alguns aspectos do que era realizado sob o título de EA em escolas de educação básica, em consonância com a Lei Municipal nº 2.554/2010, que institui a Política Municipal de EA, caracterizam-se como subsídios essenciais que denotam a delimitação do universo da pesquisa.

O primeiro capítulo desta dissertação tem como objetivo elucidar o contexto histórico e social da EA para conhecer as envolturas do tema da pesquisa, partindo de uma leitura mais ampla das principais discussões teóricas sobre o assunto nas Ciências Humanas. Com toda essa

---

<sup>2</sup> Ibaté está situada a 12km de São Carlos. O município vizinho comporta grandes universidades, entre elas, duas instituições públicas, reconhecidas internacionalmente: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Universidade de São Paulo (USP), também há o Instituto Federal de São Paulo (IFSP) e o Centro Universitário Paulista (UNICEP), sendo esse último de caráter privado. Ademais, a cidade possui polos de instituições EaD. Em relação a Araraquara, a cidade se encontra a 25km de distância e a mesma comporta a Universidade Estadual Paulista (UNESP), IFSP, Universidade Paulista (UNIP) e a Universidade de Araraquara (UNIARA), sendo essas duas últimas, instituições privadas. O município Araraquarense também possui polos de instituições EaD.

discussão sociológica presente em meio ao tema, possibilita o contato com variados pontos de vistas que se relacionam, auxiliando no processo de construção histórica da EA e permitindo apreender e conhecer as suas potencialidades.

Em seguida, apresenta-se um breve panorama histórico que demonstra alguns dos principais eventos, conferências e movimentos internacionais e nacionais de grande relevância para a legitimação e fomentação desse campo. Posteriormente, a problematização da EA no contexto escolar e a sua tendência de se tornar não só uma prática educativa, mas sim consolidar-se como uma área presente em todas as disciplinas e a possibilidade de concepção mais ampla do papel da escola no contexto socioambiental local e global, permeando e auxiliando no processo de construção da cidadania responsável.

Ainda no primeiro capítulo, verifica-se que a EA brasileira se encontra respaldada legalmente por leis, parâmetros e documentos. Mediante isso, elenca-se uma coletânea que permite conhecer a sua evolução e desenvolvimento, demarcando os principais marcos de referência para a prática da EA, sobretudo na educação formal, iniciando na Esfera Federal, perpassando pela Esfera Estadual de São Paulo e finalizando na Esfera Municipal de Ibaté, delineando assim, o objetivo central desta pesquisa.

O segundo capítulo proporciona conhecer o universo da dissertação e o caminho percorrido para a sua concretização. É possível compreender os passos delineados para serem seguidos e as possibilidades identificadas que mais se adequaram ao contexto da pesquisa.

Para a imersão na realidade disposta, a categoria selecionada consubstanciou-se na figura do professor do município, devido à Política Municipal de EA amparar-se, sobretudo, no ensino formal municipal. Para isso, foi elaborado um Roteiro de Pesquisa, que além da possibilidade de explorar as percepções e práticas de tais sujeitos em relação à EA e à Política Municipal de EA, teve a finalidade de contribuir para o fortalecimento e reflexão desse tema nos espaços escolares. Para a coleta de dados, foi utilizado técnicas de pesquisa mista, isto é, entrevistas e questionários impressos.

A classificação da pesquisa se configura em pesquisa-ação, pois, proporcionou novas informações e conhecimentos que trazem melhorias para a EA municipal. Também permitiu, ao indagar os professores sobre a EA e a Política Municipal de EA, informar e provocar esses sujeitos a darem atenção a essa lei e à própria educação. Posteriormente, a extração e a análise dos dados foram realizadas por meio da técnica Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2011), que permitiu organizar e explorar as informações obtidas através do conteúdo coletado.

Ainda no segundo capítulo, é possível conhecer as características e história do município de Ibaté, que possibilita identificar as suas riquezas naturais, seus espaços públicos e os

primeiros indícios de preocupação com o socioambiental local. Também é perceptível a evolução no que se refere ao desenvolvimento social.

Por conseguinte, é descrito, brevemente, o processo de inserção nas 13 escolas municipais para a realização da coleta de dados da pesquisa. O procedimento em cada escola diferenciou-se, sendo que os responsáveis pela gestão das instituições agem de forma dessemelhante, se comparados.

O terceiro capítulo apresenta o processo de extração, análise e resultados dos dados coletados mediante as narrativas dos professores-participantes em relação as 24 questões do roteiro de pesquisa. Participaram da coleta 34 sujeitos – sendo 33 professoras e 1 professor – que estão distribuídos nas 13 escolas municipais. Cada professor está vinculado as suas próprias subjetividades quanto ao entendimento de EA e a sua relação com a Política Municipal de EA.

Todas as entrevistas e questionários foram importantes para o desenvolvimento desta dissertação, pois permitiram – através da interação com os professores – conhecer e explorar a realidade disposta de investigação, auxiliando na construção de novas possibilidades que potencializem o trabalhar com a EA formal em concomitância com a normativa municipal de EA, a necessidade de reformulação da percepção dos professores para uma EA crítica e a emergência de formação continuada de educadores ambientais pelas instâncias públicas municipais.

## 1. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Com o crescimento cada vez mais exorbitante da negligência com o meio<sup>3</sup>, passamos a sentir diretamente os efeitos da existência de uma crise socioambiental planetária em progresso, envolvendo não apenas as questões de poluição, desmatamento, destruição da fauna e da flora, mas também de uma ameaça à nossa sobrevivência e das demais formas de vida (DIAS, 2000).

Com o aumento populacional da sociedade, os seres humanos passam a afirmar com maior veracidade seu caráter individualista, deixando de se sentir integrado com o ambiente. Nesse cenário, a natureza passa a ser cada vez mais instrumentalizada de acordo com as necessidades que o sistema capitalista engendra e, assim, o ser humano segue a lógica deste modelo e passa a uma posição antropocêntrica em relação às demais formas de vida existentes em seu meio, tornando-se possuidor da natureza e de todos os recursos dela derivados, usufruindo-se deles para atingir um fim que satisfaça às suas necessidades. Criou-se, portanto, uma sociedade consumista de recursos, capitais e bens, resultando em graves consequências ambientais (GUIMARÃES, 2011).

As alterações ocasionadas no meio pela ação humana merecem reflexões em torno da posição que ocupamos no mundo, para que, através desse processo, ocorra a mudança de hábitos e valores que possibilitem a transformação da nossa relação com o meio ambiente. É fundamental compreender que a natureza não é um elemento que se encontra em posição distinta, ela não é instrumento mecanizável com função de fornecer recursos para satisfazer anseios humanos, ela não só faz parte, como é o elemento indispensável para a nossa sobrevivência (HERMANN, 2009).

Para que ocorra uma mudança de atitude de comportamento, é preciso procurar meios de prevenção que alertem as pessoas a buscarem formas de conter os problemas ambientais e conseqüentemente, melhorar a qualidade de vida. Nesse contexto, a EA surge da preocupação da sociedade com o futuro e qualidade da vida. Ela pode ser pensada como um processo capaz de conscientização e formação de cidadãos que se preocupem com o meio ambiente e demais formas de vida, que consigam modificar as suas atitudes e hábitos em prol das presentes e futuras gerações, diminuindo o impacto das suas ações. Essa área enfatiza a relação existente entre ser humano e meio ambiente, em que a vida é interdependente de todos os elementos da

---

<sup>3</sup> Sociedade marcada pelo modelo capitalista, movida pelos interesses do mercado de consumo e obtenção de lucro financeiro. Os avanços tecnológicos e os recursos muitas vezes surgem não para sanar as desigualdades sociais existentes, mas sim para aumentar o consumo compulsivo e deixar mais fracos os alicerces da vida (DIAS, 2000).

natureza, visando à construção de novas maneiras das pessoas se relacionarem com o meio ambiente (CARVALHO, 2012).

A EA, sendo portadora dessa abordagem de integração entre ser humano e meio ambiente e não a sua separação, faz com que a relação de dominação do ser humano sobre o meio ambiente perca o seu valor, já que, estando integrado em uma unidade inexistente à dominação, estando todos em um sistema dinamicamente equilibrado. Importante salientar que tal postura é produto de uma visão de mundo e de um sentimento de dominação que também estão presentes nas relações de classe dentro de uma sociedade (GUIMARÃES, 2011).

Diante disso, é preciso refletir acerca da maneira com a qual usufruímos dos recursos que a natureza nos oferece e como nos relacionamos com ela. Essa conscientização parte tanto de organizações que lutam por um ambiente sustentável, por órgãos e instituições públicas e governamentais, por empresas privadas e também por pessoas comuns, estudantes e professores, pois somos parte efetiva e dependente da natureza.

Contudo, ao abordarmos o que é EA, os seus princípios e práticas caímos numa problemática muito comum. É conhecimento partilhado a ideia de que essa área é limitada a um enfoque naturalista, isto é, à proteção dos ambientes naturais e ou conservação da fauna e da flora. A EA vai muito além dessa corrente de pensamento e, para que ocorra essa mudança de compreensão, é preciso romper com tal percepção e sobressaltar que ela faz parte das preocupações sociais que regem as nossas condutas em sociedade, para que assim seja possível o desenvolvimento de habilidades voltadas para amenizar os problemas ambientais (SAUVÉ, 1997).

No meio acadêmico, observamos que já existe um consenso mínimo de que os elementos constituintes do meio ambiente não se restringem aos aspectos físicos e biológicos, mas também às inter-relações e interdependências de todos os seres que estão inclusos no mesmo espaço (HIGUCHI, 2003).

Todas as formas de vida existentes em nosso meio encontram-se cada vez mais degeneradas e a EA deve ser um processo de educação responsável, capaz de modificar a consciência e compreensão das nossas ações em relação aos problemas ambientais e, assim, estimular a formação de comportamentos saudáveis. Ela não deve ser limitada somente à fauna e à flora, mas deve envolver as dimensões sociais, isto é, políticas, econômicas, culturais, educacionais, entre outras (TOZONI-REIS, 2004).

Para que a EA possa propiciar a construção de valores voltados para uma atuação responsável em sociedade, tanto no âmbito individual ou coletivo e, assim, ser favorável com as nossas relações e com o meio social, ela deve ser crítica, capaz de provocar o pensamento

humano e criar nos indivíduos uma relação recíproca junto ao meio e formular um processo que seja capaz de transformação social.

Observa-se que temos um elemento relevante quando falamos em EA: a formação crítica do sujeito. Portanto, a EA crítica deve ser capaz de propiciar aos sujeitos o desenvolvimento pleno, com foco na construção da autonomia, do pensamento crítico e da melhoria da humanidade, isto é, deve permitir que os sujeitos pensem por si (CARVALHO, 2001).

A EA crítica fundamenta-se em promover ambientes educativos de intervenção sobre a realidade e seus problemas socioambientais, possibilitando encontrar vias de superação para tais conjuntos de indagações. Nesse sentido, estamos todos, educandos e educadores, num constante processo de formação e contribuição, pelo exercício de uma cidadania ativa e transformando a relação do ser humano com o meio (GUIMARÃES, 2004).

É preciso que a EA reatualize-se dentro um novo contexto, isto é:

[...] Em que o ambiental é pensado como sistema complexo de relações e interações da base natural e social e, sobretudo, definido pelos modos de sua apropriação pelos diversos grupos, populações e interesses sociais, políticos e culturais que aí se estabelecem. O foco de uma educação dentro do novo paradigma ambiental, portanto, tenderia a compreender, para além de um ecossistema natural, um espaço de relações socioambientais historicamente configurado e dinamicamente movido pelas tensões e conflitos sociais (CARVALHO, 2001, p. 45).

A EA é de suma importância para fomentar a percepção da necessária integração do ser humano com o meio ambiente. Ela possui papel fundamental na construção de pensamentos e hábitos saudáveis necessários para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável. Portanto, a EA deve ser direcionada para a construção da cidadania responsável, para a conscientização da relação e pertencimento junto com o meio e para as possíveis soluções para a superação dos problemas ambientais (GUIMARÃES, 2011).

É uma educação crítica-reflexiva da realidade vivenciada, formadora da cidadania. É transformadora de valores e atitudes por meio da construção de novos hábitos e conhecimentos, criadora de uma nova ética, sensibilizadora e conscientizadora para as relações integradas entre ser humano/sociedade/natureza, objetivando o equilíbrio local e global como forma de obtenção da melhoria da qualidade de todos os níveis de vida (GUIMARÃES, 2011, p. 28).

A EA, pertencente à educação para a cidadania, configura-se como elemento determinante para a consolidação de sujeitos cidadãos, englobando a população como um todo e não somente um grupo restrito, convertendo esses sujeitos portadores de direitos e deveres como corresponsáveis na defesa da qualidade de vida (JACOBI, 1998).

E como se relaciona a EA com a cidadania? Cidadania tem a ver com pertencimento e identidade numa coletividade. A EA, como formação de cidadania e como exercício de cidadania, tem a ver com uma nova forma de encarar a relação do homem com a natureza, baseada numa nova ética, que pressupõe valores morais e uma forma diferente de ver o mundo e os homens (JACOBI, 1998, p. 13).

Dentro da totalidade do meio em que o sujeito está inserido, seja ele construído, natural, espacial ou temporal, há uma diversidade de objetivos que devem ser analisados e desenvolvidos para que a EA alcance o seu propósito. A princípio, tem-se a sensibilização ambiental, que tem como base o processo de alerta; a compreensão ambiental, que fundamenta-se em conhecer os componentes e mecanismos do sistema natural; a responsabilidade ambiental que se preocupa com o reconhecimento do ser humano como agente principal para determinar e garantir a manutenção do planeta; a competência ambiental, que envolve a capacidade de avaliar e agir no sistema ambiental e a cidadania ambiental, que permite a participação, a identificação dos valores e direitos na promoção de uma ética que concilie natureza e sociedade (SATO, 2002).

Desde o seu surgimento, a EA vem se fortalecendo e se desenvolvendo na prática cotidiana de cada sujeito. Em primeira instância, podemos proferir que esse campo de conhecimento deve ser compreendido como parte do ambiente em que vivemos e a forma como este é percebido. É uma área que se importa em construir, transformar e integrar indivíduos que se preocupem com os problemas ambientais e que, assim, melhorem a qualidade de vida e o convívio com todos ao seu redor.

A formação para a conscientização socioambiental é um processo contínuo e sempre possível, seja na educação desde a infância ou no indivíduo com valores já construídos, pois todos são sujeitos construtores do meio. Assim, a mudança e a construção das relações dos indivíduos com o meio ambiente estão inseridas dentro do contexto da transformação da sociedade (CARVALHO, 2001).

Mais do que isso, a EA não deve se restringir apenas à transmissão de informações ou recomendar regras de comportamento, ela deve propiciar a construção de uma nova cultura. Os indivíduos precisam compreender o porquê de tais comportamentos em relação aos problemas ambientais, devem refletir sobre as tomadas de posição e compromissos construídos ao longo da jornada com os valores ecológicos (CARVALHO, 2012).

[...] É possível aceder a vontade dos indivíduos e produzir transformações nas motivações das ações destes através de um processo racional, que se passa no plano do esclarecimento, do acesso a informações coerentes e da tomada de consciência. Isto quer dizer, em última instância, que esta matriz teórica supõe indivíduos cuja totalidade da ação encontra suas causas na esfera da razão, e é nesta esfera também

que se pretende situar as relações de aprendizagem e a formação dos valores (CARVALHO, 2001, p. 46).

Portanto, a EA é muito complexa e suscetível de ser desenvolvida por várias práticas diferentes, partindo da realidade de cada indivíduo. E tal possibilidade é muito importante, pois nos transcende a transversalidade e a interdisciplinaridade<sup>4</sup>, e o quão esses elementos podem ser enriquecedores, pois como já enfatizado, para gerir e possibilitar o não progresso dos problemas ambientais, é preciso compreender os complexos processos biológicos, geográficos, históricos, econômicos, sociais, culturais, educacionais, entre outros. Por isso, em conjunto, a transversalidade e interdisciplinaridade permitem uma maior cooperação e enfrentamento da compreensão da realidade socioambiental (CARVALHO, 2012).

A EA não deve ser desenvolvida somente no plano das instituições escolares, mas a sua disseminação, atuação e prática cotidiana cabe em todos os momentos e esferas de convivência e interação entre a sociedade e o meio ambiente. Portanto, seu grande desafio é o de formular uma EA crítica e inovadora, nos dois níveis – formal e não formal – e dessa maneira, ela deve ser um ato político voltado para a transformação social (JACOBI, 1998).

Por fim, o seu enfoque deve basear-se numa perspectiva de ação holística, isto é, relacionando homem, natureza e universo, tomando como referência que os recursos naturais se esgotam e que o principal responsável por essa questão é o homem (JACOBI, 1998).

### **1.1 Breve Histórico Internacional da Educação Ambiental**

O breve delineamento das fases históricas da EA perpassam por meados de 1960, quando surgem os primeiros indícios de preocupação e manifestação à favor da natureza. Na década de 1970, poluição, desmatamento e uso desenfreado dos recursos naturais começam a trazer maiores preocupações na sociedade. Posteriormente, movimentos sociais, ações isoladas de professores e estudantes, encontros e conferências começam a ser organizados com o objetivo de discutir e alertar as pessoas sobre uma forma de conter os estragos e melhorar a qualidade de vida socioambiental (GUIMARÃES, 2011; HANNIGAN, 2009).

A década de 1960 é considerada um marco histórico em relação aos problemas ambientais, pois, é quando começam a aparecer os primeiros indícios de uma crise

---

<sup>4</sup> De acordo com o Dicionário Online de Português, a interdisciplinaridade é um adjetivo que tem como significado: próprio a duas ou mais disciplinas; que implica relações entre duas ou mais disciplinas ou áreas de conhecimento; comum a mais do que uma disciplina. Em outras palavras, a interdisciplinaridade é a integração de conteúdo de uma disciplina com outras áreas de conhecimento para contribuir com o aprendizado.

socioambiental e a necessidade de alertar as pessoas. Com isso, as discussões acerca dessa problemática avançam e os movimentos ecológicos trazem à tona a inquietação em relação aos efeitos das nossas ações, quase sempre prejudiciais aos recursos naturais e demais formas de vida existentes em nosso planeta (HANNIGAN, 2009).

Em 1962, Rachel Carson<sup>5</sup> lançava seu livro *Primavera Silenciosa*, que retrata a perda da qualidade de vida produzida pelo uso excessivo dos produtos químicos e os efeitos dessa utilização sobre os recursos ambientais. Essa obra implicou grandes repercussões e se tornou um clássico na história do movimento ambientalista (DIAS, 1992).

Fermentados pelo livro, os movimentos ambientalistas mundiais cresceram, alimentados pela crescente e notória queda de qualidade ambiental produzida pela ganância dos lucros a qualquer custo, através da exploração predatória dos recursos naturais. (DIAS, 1992, p. 21)

Os movimentos ambientalistas foram, portanto, um dos grandes responsáveis pela identificação e compreensão da crise socioambiental como uma questão que afeta a vida de todos os indivíduos em sociedade, tornando-a uma questão de interesse público.

Nesse contexto, a EA é considerada como uma prática de conscientização, que se preocupa em modificar a relação humana com os recursos naturais e demais formas de vida e, conseqüentemente, sustenta a necessidade de engajamento dos cidadãos em ações sociais favoráveis ao meio ambiente. A importância da preservação do meio ambiente começa a envolver vários parâmetros; relacionando-se com o bem-estar e qualidade de vida de cada espécie na atmosfera e a sobrevivência do homem (CARVALHO, 2012).

Na década de 1970, as discussões sobre o papel da EA persistem com maior veracidade e os movimentos ambientalistas continuam a ganhar mais força. Nesse período, dois grandes eventos são realizados: a publicação do Relatório de Roma sobre os Limites do Crescimento e a Conferência da Organização das Nações Unidas (ONU), em Estocolmo, que teve por base organizar as relações do ser humano com o meio ambiente no planeta. Uma das possíveis estratégias discutidas para a solução dos problemas ambientais pautou-se na educação dos cidadãos para o uso mais equilibrado dos recursos naturais (TOZONI-REIS, 2004).

Em termos cronológicos e mundiais, a primeira definição internacional de EA foi adotada pela *International Union for the Conservation of Nature* (IUCN), em 1971, que enfatizou os elementos ecológicos da conservação. Nesse sentido, a EA estava relacionada a aspectos de conservação da biodiversidade e dos sistemas de vida (SATO, 2002).

---

<sup>5</sup> Rachel Louise Carson: escritora, jornalista, cientista, bióloga e ecologista norte-americana.

A Conferência de Estocolmo, realizada em 1972, possibilitou o surgimento de novas demandas, tais como a elaboração das Políticas de Gerenciamento Ambiental, a Declaração sobre o Meio Ambiente e estabeleceu o Plano de Ação Mundial com o objetivo de inspirar e orientar a humanidade para a preservação e melhoria do ambiente humano. Nesse momento, a EA manifesta-se como um elemento crítico para o combate aos problemas socioambientais no mundo e também como um meio capaz de alertar o homem sobre as suas prioridades (DIAS, 1992).

Como resposta às recomendações da Conferência de Estocolmo, em 1975, ocorreu o I Seminário Internacional de EA, conhecido também como Conferência de Belgrado, dando origem a um documento de grande importância para a evolução dos movimentos e assuntos ambientais, sugerindo novas percepções para uma ética global e estabelecendo que a EA deve ser contínua e capaz de desenvolver um cidadão consciente do ambiente total. Nesse momento, a EA torna-se um campo específico internacionalmente reconhecido, enfatizando-a como processo educativo – formal ou não formal – abarcando as dimensões políticas, culturais e sociais (LOUREIRO, 2009).

Dessa maneira, a educação e áreas afins às ciências relacionadas com a ecologia elaboraram os fundamentos básicos dessa proposta pedagógica, que passou a ser chamada EA, que são: conscientização, conhecimento, atitudes, habilidades, mudança de comportamento, desenvolvimento de competências, capacidade de avaliação e participação dos educandos (REIGOTA, 1998).

[...] O documento propõe que a Educação Ambiental seja organizada como educação formal e não-formal, como um processo contínuo e permanente, dirigido prioritariamente às crianças e aos jovens e que tenha caráter interdisciplinar. [...] O ambiente a ser conservado é o ambiente total, natural e produzido: ecológico, social, político, cultural, econômico, tecnológico, legal e estético (TOZONI-REIS, 2004, p. 5).

No ano de 1976, em Chosica, Peru, e Bogotá, Colômbia, realizaram-se reuniões no âmbito da América Latina para discutirem sobre a EA, como uma área capaz de fortalecer os processos de transformação social, promotora de conhecimento dos problemas ligados ao meio ambiente (GUIMARÃES, 2011).

Em 1977, a ONU, por meio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), organizou em Tbilisi a I Conferência Intergovernamental sobre EA, onde foi retomado os objetivos propostos na Carta de Belgrado. Sustentou-se que as recomendações deveriam ser trabalhadas em nível nacional e internacional, com a finalidade de conscientização e compreensão dos problemas ambientais e a formação de novos

comportamentos voltados a preservação ambiental. Aponta para a EA como meio educativo, capaz de abordar as dimensões ambiental e social, problematizar as situações e buscar as raízes da crise civilizatória. Essa conferência, identificada como encontro de referência, foi muito importante para o desenvolvimento da EA, pois vários países começaram a adotar os seus pressupostos e iniciaram a implantação das recomendações disponibilizadas neste encontro (LOUREIRO, 2009).

Não obstante, tal conferência salienta que a EA é importante em todas as áreas sociais, naturais e de educação, porque as relações entre meio ambiente, tecnologia e ser humano marcam e determinam o desenvolvimento de qualquer sociedade. Também traz à tona a ideia de rompimento com os modelos tradicionais de educação e pontua alguns princípios, dentre eles: encorajar a aceitação da interdisciplinaridade para a superação dos problemas ambientais; abandonar o conteúdo tecnicista da educação tradicional e iniciar o desenvolvimento de novos materiais pedagógicos; estabelecer parcerias locais, nacionais e internacionais, promovendo a capacitação humana e dialogando com as experiências diversas, para que se crie uma percepção dos problemas ambientais em escala global (SATO, 2002).

No ano de 1979, aconteceu o Seminário de EA para América Latina, realizado na Costa Rica, tendo como discussão central a necessidade de preservação do patrimônio histórico-cultural e a função estratégica da mulher na promoção do desenvolvimento local e das culturas ecológicas. Com esse mesmo enfoque, em 1988, foi realizado o Seminário Latino-Americano de EA, na Argentina (LOUREIRO, 2009).

Em 1983, aconteceu o Seminário Regional de Educação Ambiental em Budapeste, na Hungria, onde discutiram-se tópicos específicos para implementação da EA nas instituições de ensino superior (SATO, 2002).

Posteriormente, em 1987, a UNESCO organizou a II Conferência Mundial, em Moscou, fundamentada nas discussões sobre a EA e as problemáticas ambientais. É importante ressaltar que essa conferência reuniu diversos países para uma avaliação do que foi realizado nos últimos anos (LOUREIRO, 2009).

No ano de 1992, em Guadalajara, México, aconteceu o Congresso Ibero-americano de EA, ocasionando a abertura de portas regionais para a discussão, fomentação e intercâmbio de experiências e propostas em EA. Logo após, no ano de 1994, celebrou-se, na sede da Oficina Regional da UNESCO, em Santiago, Chile, o Seminário Workshop Regional sobre Educação e Informação em Meio Ambiente, População e Desenvolvimento Humano Sustentável (CARNIATTO, 2017).

Por conseguinte, em 1995, em Quito, Equador, a IUCN e a UNESCO convocaram a reunião para a América Latina sobre a Gestão de Programas Nacionais de Educação e Capacitação para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CARNIATTO, 2017).

Já em 1997, foi realizada a Conferência Meio Ambiente e Sociedade, em Tessalônica, na Grécia, tendo como tema central a educação e conscientização pública para a sustentabilidade (GUIMARÃES, 2011). Nessa conferência também abordou-se a formação de professores, a produção de materiais didáticos e a realização de encontros locais para a troca de experiência entre os educadores (LOUREIRO, 2009).

Em 2002, em Johannesburgo, na África do Sul, ocorreu a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, também denominada como Rio+10, uma tentativa da ONU de reavaliar e implementar as conclusões e diretrizes obtidas na Rio-92. Contudo, a Rio+10 terminou com poucos avanços e declarações vagas em seu documento final (TANNOUS, 2008).

No ano de 2007, aconteceu a IV Conferência Internacional de EA, em Ahmedabad, na Índia, também conhecida como Tbilisi+30, que discutiu novos temas e fez um balanço geral dos avanços na área ambiental. Um dos assuntos de grande destaque nessa conferência, foram as mudanças climáticas, considerando o grande desafio da EA (TANNOUS, 2008).

Em 2012, a cidade do Rio de Janeiro sediou uma conferência de nível internacional, conhecida como Rio+20, que marcou os vinte anos de realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92). O objetivo central dessa conferência fundamentou-se na renovação do compromisso político com o desenvolvimento sustentável (MMA, 2018).

No contexto latino-americano a EA se faz presente e atualmente, mediante pesquisas, constatou-se que a mesma é rodeada de esforços para a construção de programas e políticas públicas<sup>6</sup>, contudo, são de baixa efetividade quanto à indução eficiente de experiências satisfatórias de EA, resultado de uma precária formação ambiental. Contudo, em aspectos oficiais, a EA latino-americana se aproxima muito do caso brasileiro, pois os documentos existentes remetem a uma EA crítica, democrática e plural (BAMBIRRA; COELHO, 2015).

Esse breve relato histórico mundial possibilita-nos conhecer os acontecimentos de grande relevância que se atentaram a discutir, a construir e a legitimar o campo da EA e a oficializarem as suas possibilidades de alcance e suas potencialidades para a superação da

---

<sup>6</sup> Na América Latina existem iniciativas, tanto em âmbito nacional, como regional. Como exemplo, têm-se o Programa Latino-Americano e Caribenho de EA, conhecido sob a sigla PLACEA (1992) e também a proposta sub-regional, o Plano Andino-Amazônico de Comunicação e EA, conhecido como PLANACEA (2005), bem como outros planos e políticas nacionais para a EA (BAMBIRRA; COELHO, 2015).

relação humana com o meio ambiente. Todo esse contexto histórico e as mobilizações internacionais auxiliaram os países a adotarem políticas públicas e programas que implicassem diretamente no socioambiental e, assim, a EA passa a integrar as ações governamentais que se preocupam com as questões ambientais (CARVALHO, 2012).

As ações de EA são ativas até os dias atuais e são importantes para aprimoramento do campo, pois sabemos que a EA, infelizmente, ainda necessita de aplicabilidade e desenvolvimento no contexto social. Com isso, para maior explanação e fidedignidade, há diversos acontecimentos<sup>7</sup> que não foram mencionados, mas que são grandes contribuintes e marcam os rumos do desenvolvimento da EA e, portanto, possibilitam compreender um pouco mais sobre o histórico internacional desse campo.

## **1.2 Breve Histórico Nacional da Educação Ambiental**

Na década de 1970, a EA brasileira encontrava-se em um estágio incipiente. É nesse período que alguns atos isolados em EA foram registrados, contudo, sem alcançar grandes impactos. Entretanto, pode-se afirmar que foi através desses primeiros passos que, lentamente, as problemáticas socioambientais foram sendo discutidas pela sociedade brasileira e, conseqüentemente, a EA foi desenvolvendo-se (GUIMARÃES, 2011).

Com isso, engana-se quem acredita que a EA surgiu tardiamente no Brasil, pois ela aparece em nosso país muito antes da sua institucionalização no Governo Federal. Ela eclode ao lado de movimentos ambientalistas, professores e estudantes, onde esses cidadãos, em comum diálogo e influenciados pelos acontecimentos internacionais, preocupam-se com questões que envolvem a relação direta do homem com o meio ambiente (GUIMARÃES, 2011).

No que se refere à EA não-formal, é na década de 1960 que algumas Organizações Não Governamentais (ONGs) começaram a desenvolver atividades nos segmentos profissionais e na sociedade. Entretanto, é na década de 1980 que ocorreu um crescimento considerável de ONGs, principalmente devido à consolidação do movimento ambientalista, permitindo, assim, maior visibilidade e inúmeros trabalhos relacionados à problemática ambiental. Dessa maneira, a EA é componente essencial de projetos que buscam proporcionar uma melhor qualidade de vida para comunidades que se defrontam com questões ambientais resultantes do modelo de desenvolvimento predatório ao meio (SANTOS, 2003).

---

<sup>7</sup> ANEXO A – Breve Histórico Internacional da Educação Ambiental. O anexo permite ao leitor conhecer alguns acontecimentos e eventos que envolveram direta ou indiretamente a EA no mundo.

Na década de 1980, observou a expansão de estudos sobre EA em nível acadêmico, sem esquecer que isso ocorreu simultaneamente com o maior envolvimento da sociedade nessa questão, da mesma forma que o regime político brasileiro se encontrava em transição para um regime mais democrático (GUIMARÃES, 2011).

Nos anos de 1990, a EA atingiu forte dinâmica no Brasil durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro em 1992, também conhecida como Eco-92 ou Rio-92, que, baseando-se no documento de Tbilisi, elaborou a EA na Agenda 21, que se define “como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica” (MMA, 2018).

Foi a partir desse momento que as discussões ambientais alcançaram grande amplitude na sociedade brasileira e, nesse cenário, a EA passou a ser um dos requisitos obrigatórios em vários projetos que visavam soluções para as questões ambientais. Um exemplo foi a criação da Agenda 21 Brasileira, que foi construída a partir das Diretrizes da Agenda 21 Global (REIGOTA, 1998).

Em paralelo a Rio-92, ocorreu no Rio de Janeiro, a Jornada Internacional de EA, na qual foi produzido o Tratado de EA para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, que reafirma e expressa os princípios, planos de ação e diretrizes, reafirmando as tendências discutidas até o momento para a EA e envolvendo toda a sociedade civil (LOUREIRO, 2009). Também reconheceu a educação como direito dos cidadãos, estimulando as populações a assumirem responsabilidades individual e grupal frente ao cuidado do ambiente em nível local, nacional e planetário, criando harmonia entre os seres humanos e as outras formas de vida. Nesse sentido, a EA se caracterizava por incorporar as dimensões socioeconômica, política, cultural e histórica, e como um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida (DIAS, 2000).

Tal documento tem bastante importância, pois definiu o marco político para o projeto pedagógico da EA e destacou a necessidade de construção e formação de um pensamento crítico, coletivo e solidário, enfatizando os processos voltados para a recuperação, conservação e melhoria do meio ambiente e qualidade de vida. De acordo com o tratado, a EA deve estar organizada em educação formal, não formal e informal para todas as idades e integrando conhecimentos, valores, atitudes e ações (TOZONI-REIS, 2004).

Essa aposta de formação de novas atitudes e posturas ambientais como algo que deveria integrar a educação de todos os cidadãos passou a fazer parte do campo educacional propriamente dito e das preocupações das políticas públicas. [...] A EA constitui uma proposta pedagógica concebida como nova orientação em educação a

partir da consciência da crise ambiental. No Brasil, a EA que se orienta pelo *Tratado de Educação Ambiental para sociedades sustentáveis* tem buscado construir uma perspectiva interdisciplinar para compreender as questões que afetam as relações entre os grupos humanos e seu ambiente e intervir nelas, acionando diversas áreas do conhecimento e diferentes saberes e valorizando a diversidade das culturas e dos modos de compreensão e manejo do ambiente (CARVALHO, 2012, p. 54).

Logo após, como reflexo da Rio-92, ocorreu um considerável aumento de teses, dissertações e monografias. Observa-se ainda, que nesse mesmo período, o número de eventos e encontros se expandiram, visando buscar o entendimento e consolidação da EA, a sua importância na sociedade brasileira e no contexto educacional (GUIMARÃES, 2011).

No campo educacional, muitos educadores brasileiros manifestam-se a favor da integração da escola com o meio ambiente e da necessidade de se trabalhar, em concomitância com os alunos, novas práticas que os levem a novos olhares, percepções e reflexões em relação ao respeito por todas as formas de vida existentes em nosso planeta, isto é, desde a fauna e a flora, até o reconhecimento do outro. Portanto, os problemas ambientais já não se limitavam somente a fatores biológicos, mas passavam a fazer parte das questões sociais, econômica, cultural, política, educacional, entre outros (GUIMARÃES, 2011).

Em 1997, na cidade do Rio de Janeiro, aconteceu o Fórum de Discussão das Nações Unidas, mais conhecida como Rio+5. Nesse evento, constatou-se pelos envolvidos, que os avanços desejados até o momento não ocorreram e, com isso, perceberam a necessidade de muito esforço e trabalho para cumprir com os dizeres firmados no ano de 1992 (MENEZES, 2018).

Não obstante, de acordo com Ministério do Meio Ambiente (MMA) (2018), a Agenda 21 Brasileira, entregue a sociedade em meados de 2002, caracteriza-se como um instrumento de planejamento participativo para o desenvolvimento sustentável do país, que envolve a integração e o trabalho contínuo de toda a população brasileira.

Posteriormente, como alicerce da Agenda 21 Brasileira, tem-se a Agenda 21 Local, que possibilita a participação ativa dos municípios. Para que ela seja constituída, é importante que a sociedade e governo participem da sua construção, desenvolvimento e aplicação.

A Agenda 21 Local é o processo de planejamento participativo de um determinado território que envolve a implantação, ali, de um Fórum de Agenda 21. Composto por governo e sociedade civil, o Fórum é responsável pela construção de um Plano Local de Desenvolvimento Sustentável, que estrutura as prioridades locais por meio de projetos e ações de curto, médio e longo prazos. No Fórum são também definidos os meios de implementação e as responsabilidades do governo e dos demais setores da sociedade local na implementação, acompanhamento e revisão desses projetos e ações (MMA, 2018).

Na Rio+20, em 2012, o Brasil discursou sobre as contribuições para o desenvolvimento sustentável nas áreas econômica, social e ambiental, buscando assim, um equilíbrio entre esses três pilares e perpassando os princípios estipulados na Rio-92 (MENEZES, 2018).

Essa breve linha do tempo permite entender que a sociedade brasileira vem avançando frente à responsabilidade com o meio ambiente e, nesse cenário, a EA tem papel importante para conseguir reformar as deficientes relações entre nós e as outras formas de vida. Diante disso, torna-se importante conhecer os acontecimentos de grande relevância que deixaram as suas marcas na história da EA brasileira, e que auxiliaram diretamente no processo de construção e legitimação desse campo e também saber que, dentre eles, há muitos outros<sup>8</sup> que, por vezes, não sabemos da sua existência.

Por fim, a síntese dos acontecimentos possibilita compreender o avanço dessa área e nos faz perceber o quanto essa temática ambiental brasileira é variada e carregada de complexidade, e, conseqüentemente, o quão diversificado deve ser trabalhar com a EA (DIAS, 2000; SATO, 2002). Contudo, sem nos esquecermos da necessidade da EA ser melhor desenvolvida no contexto socioambiental, pois sabemos que a mesma, ainda, carece de problemáticas que precisam ser superadas para que as suas ações tenham efeitos e sejam enraizadas nas práticas dos cidadãos. Nos próximos enunciados desta dissertação, essa afirmação será problematizada e será possível compreender as potencialidades e limitações da EA na sociedade brasileira, principalmente no que concerne à EA formal.

### **1.3 A Educação Ambiental no Ensino Formal**

Por muito tempo a escola tem sido considerada o espaço indicado para a discussão, reflexão e aprendizado de vários temas, pois este ambiente deve estar sempre aberto ao conhecimento, inquietações e propostas, para que assim, sejam consolidadas inovações pedagógicas que possibilitem o cumprimento do seu papel social (REIGOTA, 1998).

Os primeiros indícios da EA formal na sociedade brasileira são datados no final da década de 1970 e início da década de 1980, devido ao fato dessa área começar a ser inserida nos currículos do ensino fundamental, incorporando experiências e conteúdos que começam a ser implementados nas redes públicas de alguns estados, dentre eles, São Paulo, Rio de Janeiro,

---

<sup>8</sup> ANEXO B – Breve Histórico Nacional da Educação Ambiental. O anexo permite ao leitor conhecer os acontecimentos e eventos brasileiros. Contudo, é importante destacar que há muitos outros eventos e acontecimentos que envolveram a EA e não estão disponíveis no material organizado, devido ao fato de ser um quantitativo muito extenso. O Brasil, atualmente, comporta eventos nas esferas nacional, estaduais e municipais.

Rio Grande do Sul e Distrito Federal, destacando a confecção de materiais e treinamentos de professores (SANTOS, 2003).

Posteriormente, ainda na década de 1980, há registros que elucidam a necessidade de expansão e inclusão da EA nos currículos escolares e oferecimento de cursos de formação docente. Na década de 1990, começam a surgir maior oferta de cursos de formação, extensão e especialização na área, formação de grupos de pesquisas, publicação de artigos, livros, dissertações e teses relacionados a esse campo de estudo no espaço formal, significando um avanço considerável da EA no país, que até então era conhecida somente por algumas pessoas (SANTOS, 2003).

Apesar da linha tênue que separa a EA Formal da Não-Formal, sempre se deu maior relevância para o papel da escola, buscando, através das suas potencialidades, uma esperança para a transformação social. Apesar de a EA estar implementada nos currículos e projetos políticos pedagógicos, ainda nos deparamos com diversos obstáculos que precisam ser superados para que a sua prática seja amplamente desenvolvida e as ações enraizadas na comunidade escolar (SATO, 2002).

Partindo dessas premissas, neste subcapítulo, a intenção é discorrer e problematizar a EA no contexto escolar e a sua tendência de se tornar não só uma prática educativa ou uma disciplina no currículo pedagógico, mas sim consolidar-se como uma filosofia de educação presente em todas as disciplinas e a possibilidade de concepção mais ampla do papel da escola no contexto socioambiental local e planetário (REIGOTA, 1998).

A escola é o espaço privilegiado na implementação de práticas educativas que auxiliam a formação do aluno para a vida. Neste sentido, a articulação da EA com a teoria e prática favorece a sua contextualização e a sua aplicabilidade auxilia na ação social de formação da cidadania responsável, devido ao fato de a educação ser o instrumento capaz de modificar os nossos hábitos e a forma de ver a vida e as pessoas. Com isso, a escola pode transformar-se no espaço em que o aluno terá condições de analisar a natureza em um contexto entrelaçado de práticas sociais (JACOBI, 2003).

Por muitos, a educação é reconhecida como o meio mais eficaz que a comunidade possui para enfrentar os problemas da sociedade, pois, mentes educadas tornam-se necessárias em todos os níveis da vida. Entretanto, quando falamos em educação, é importante salientar que ela não deve ser somente relacionada ao espaço formal, mas compreende todos os modos de instrução não formais e informais, incluindo o aprendizado que se adquire em casa ou na comunidade. Dessa maneira, a educação tem por finalidade formar pessoas mais sábias, capazes de possuir uma visão crítica do mundo, éticas, para que assim, sejam responsáveis pelas

mudanças desejadas, sendo vista como o meio mais eficaz que a humanidade tem para alcançar o desenvolvimento sustentável (SATO, 2002).

A EA apresenta uma nova dimensão a ser incorporada ao processo educacional, trazendo a discussão sobre os problemas ambientais e as possíveis transformações de conhecimentos, valores e atitudes frente a uma nova realidade a ser construída, mediante a transformação das pessoas (GUIMARÃES, 2011).

Entretanto, não raramente, a escola mantém e reproduz uma cultura que é desfavorável ao ambiente, promovendo atividades que não remetem ao desenvolvimento de uma sociedade ambientalmente saudável e, com isso, caem na problemática já abordada, isto é, direcionam a EA como uma área que se relaciona mais com as questões naturais do que com as questões socioambientais, caracterizando, assim, a vertente ecológico-preservacionista. É preciso estar claro que o educador não deve simplesmente transmitir valores para o educando, pois essa é a lógica da educação tradicional, mas sim possibilitar ao aluno questionar os valores e hábitos estabelecidos pela sociedade, permitindo-o basear-se em sua realidade para que, assim, formule sua própria percepção que refletirá em novos comportamentos (GUIMARÃES, 2011).

[...] Para vivenciar as contradições existentes na realidade, realizar a potencialidade do ser por meio das relações políticas, sociais e com o meio ambiente, é que se faz necessário em um processo de EA associar a atitude reflexiva com a ação, a teoria com a prática, o pensar com o fazer, para realizar um verdadeiro “diálogo”, como bem define Paulo Freire em sua proposta educacional; ou seja, ter a práxis em EA. Apenas a ação gera um ativismo sem profundidade, enquanto apenas a reflexão gera uma imobilidade que não cumprirá com a possibilidade transformadora da educação, já dizia Freire (GUIMARÃES, 2011, p. 32).

Torna-se necessário, portanto, que a escola não seja apenas um espaço de dimensão utilitária e redutora, mas sim que ela abranja conteúdos que possibilitem a compreensão da própria realidade, para que, assim, fortaleça nos educandos a construção da cidadania, tornando-os agentes capazes de transformações sociais. É preciso reorientar o comportamento humano para ações positivas frente à realidade social, isto é, formar um cidadão ético para que ele aja com princípios benévolos para com as presentes e futuras gerações (CORTELLA, 2004).

Não podemos aceitar uma educação para o ambiente como algo externo, que supõe o espaço natural como um meio distante e não pertencente à nossa realidade. É preciso romper com os currículos que disciplinam conteúdos destinados à compreensão dos recursos naturais e os seus estágios de destruição, conservação ou recuperação, pois somos natureza e somos dependentes de todas as esferas da vida. Para isso, é necessário construir novos eixos de sensibilização e sistematização no modo de pensar, considerando o ambiente em que vivemos e todas as relações sociais (CASCINO, 1998; JACOBI, 2003; CARVALHO, 2012).

Em razão disso, é importante que o educador desempenhe, em conjunto com o educando, papel participativo e dialógico na construção do processo de EA para atuar na construção de uma nova realidade desejada, contrapondo-se aos atuais processos educativos que predominam nas escolas brasileiras, isto é, a concepção de colocar a ação em segundo plano, limitando-se à teoria, sem a prática (GUIMARÃES, 2011).

É no ambiente escolar que encontramos a união de elementos que favorecem a organização e o desenvolvimento de atividades pedagógicas, que, articuladas de formas interdisciplinares, isto é, com o envolvimento de duas ou mais disciplinas, relacionam-se com as temáticas ambientais e se unem em processos participativos. Com isso, observa-se que a escola não é apenas um ambiente que permite a apropriação do conhecimento socialmente relevante, mas sim um espaço que dialoga entre os diferentes saberes e, conseqüentemente, direciona os envolvidos ao exercício da reflexão, viabilizando a construção de novos valores e comportamentos (DIAS, 1992; JACOBI, 2003).

A EA desenvolvida nesse espaço, além de impulsionar maior envolvimento entre a relação ser humano e meio ambiente, também proporciona a capacidade de desenvolvimento da formação crítica do sujeito. Por essa razão, quando bem trabalhada, fomenta iniciativas que transcendem o espaço escolar, possibilitando que os alunos levem à sua família, ao seu bairro e até a comunidades mais afastadas, princípios e práticas aprendidos durante a sua jornada escolar. Dessa maneira, eles transcendem da vivência local para a vivência global, de uma consciência individual para uma consciência coletiva, comprometida com a melhoria da qualidade do ambiente e da vida (FRITZSONS; MANTOVANI, 2004).

A EA no espaço escolar deve, portanto, ressaltar a visão crítica dos envolvidos e providenciar que a escola ultrapasse os seus muros de aprendizagem e não fique limitada ao desenvolvimento de conteúdos tradicionais, mas que consiga, além destes, abordar também conteúdos emergentes conforme as demandas sociais, possibilitando compreender a realidade local, problematizando e elencando possíveis soluções e expandindo sua capacidade para percepção de problemas globais. Dessa forma, significa ocorrer uma transformação do posicionamento do indivíduo em relação aos problemas ambientais, ocasionando sensibilização, interiorização de conceitos, valores e atitudes, que devem ser trabalhados de maneira contínua durante todo o seu desenvolvimento (LEFF, 2003; GUIMARÃES, 2011).

A escola ecologizada pela Educação Ambiental, está muito próxima do que Gadotti (1994, p.12) chama de “escola única popular”: “que não é uma escola uniformizada, formando cabeças em série, mas sim o local de um sadio pluralismo de ideias, uma escola moderna, alegre, competente, científica, séria, democrática, crítica e comprometida com a mudança, uma escola mobilizadora, centro irradiador da cultura

popular, à disposição de toda comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la.” (REIGOTA, 1998, p. 47).

Mediante isso, a EA possui caráter emancipatório, pois se preocupa com a ampliação da cidadania, da liberdade, da autonomia e da intervenção direta dos cidadãos na busca de soluções que possibilitem o bem comum. O que deve ser considerado na EA é a análise de todas as relações sociais com a natureza, superando os mecanismos de controle e dominação e possibilitando a participação consciente e democrática de todos (REIGOTA, 1998).

A EA está associada no plano da educação como prática social de formação da cidadania, como parte de um processo transformador da realidade. É preciso o desenvolvimento do pensamento crítico perante as questões ambientais e sociais, para que ocorra a mudança cultural e a transformação social, a fim de que as pessoas reconheçam os problemas ambientais como um assunto de caráter ético e político (REIGOTA, 1998; SATO, 2002).

O processo pedagógico da educação para a cidadania vai além do aprendizado formal e incorpora outras dimensões que possibilitam a potencialidade de cada sujeito e a formação de novos valores, atitudes, ética, solidariedade e exercício da cidadania. Assim, para além dos conteúdos tradicionais, a escola precisa valorizar atividades pedagógicas que possibilitem trazer à prática as opiniões e posicionamento da comunidade escolar (SABIÁ, 1998).

A EA não pode ser uma educação apenas de conteúdos, mas principalmente de postura, de comportamento frente ao mundo, de conscientização dos valores da vida e da ética humana. Para que isso seja possível, precisamos dos princípios Freireanos, isto é, de uma educação conscientizadora, dialógica, comunicativa e da libertação. É necessário integrar nas práticas pedagógicas o respeito e a valorização do meu semelhante e também das demais formas de vida que nos cercam, propiciando, assim, uma melhor relação entre todos (FREIRE, 2003).

Por mais que Paulo Freire não tenha escrito diretamente sobre a EA, sua pedagogia libertadora e humanista pode ser transportada para essa dimensão ambiental em duas fases. A primeira considera a possibilidade de transformar as sociedades através das ações participativas e políticas dos educandos e a segunda, a pedagogia escolar, cessa e tende a se transformar na pedagogia humana, num processo permanente de libertação. Tal libertação não é puramente intelectual, mas envolve a ação com a reflexão, definida pelo educador em questão como práxis (FREIRE, 2003; SATO, 2002).

Sua teoria do conhecimento possibilita-nos refletir sobre o ético, o político e o pedagógico no ato de ensinar-aprender e na EA, seus pressupostos nos demandam os subsídios necessários do cuidado, entendimento e preservação da vida, para a efetiva ação plena e consciente para a formação de verdadeiros cidadãos planetários. É necessário que a nossa

relação com a natureza seja respeitosa e que tenhamos a consciência de que somos apenas um dos seus milhares de seres, e que, portanto, somos indissociáveis (FREIRE, 2003).

As práticas libertadoras, pelas quais devemos lutar, necessitam da comunicação que, para Paulo é a antítese da extensão. Comunicação exige diálogo e não comunicados, ordens ou prescrições. Práticas que demandam colaboração, participação e objetivos delineados nas táticas da luta por esse mundo melhor. Curiosidade que resulte no conhecer para a continuação da VIDA. Prática libertadora implica troca. Em horizontalidade. É negação da verticalidade e do autoritarismo. (FREIRE, 2003, p. 18).

Esse processo promove o respeito frente às demais formas de vida existentes que nos cercam, envolvendo também o outro, isto é, uma relação de maior afetividade, solidariedade, empatia com o meu semelhante, pois o avanço tecnológico e científico permitiu não somente uma postura de dominação da relação ser humano e natureza, mas também na relação ser humano e ser humano (FREIRE, 2003; GUIMARÃES, 2011).

A EA pode ser incluída nos currículos escolares de diversas formas, desde as atividades artísticas, experiências práticas, atividades fora da sala de aula, produção de materiais locais, projetos e/ou qualquer outra atividade que conduza os alunos a serem reconhecidos como agentes ativos no processo que norteia o desenvolvimento socioambiental. Nesse contexto, o professor possui papel fundamental, pois é capaz de formular, em concomitância com a prática pedagógica, novas metodologias que favoreçam o trabalhar com EA no espaço formal, considerando sempre o ambiente total e os seus problemas ambientais. Dessa maneira, é importante que o educador abandone os modelos tradicionais e busque inserir mais criatividade nessas novas metodologias, para que, assim, a EA esteja presente no processo de ensino aprendizagem e na formação cidadã (SATO, 2002).

O professor deve, em primeira instância, incluir a dimensão ambiental dentro do contexto local em que a comunidade e a escola estão inseridas, isto é, deve sempre construir modelos a partir da realidade dos alunos, que envolvam a família, os locais preferidos de passeios e brincadeiras, os jogos, os animais domésticos, as árvores presentes nos arredores da escola ou da casa, enfim, todos os elementos que fazem parte direta ou indiretamente da sua existência (SATO, 2002).

Não obstante, têm-se no espaço escolar a própria aula cotidiana, os recursos didáticos, os murais, filmes, vídeos, teatros, atividades e projetos que envolvem, direta ou indiretamente, a EA. Têm-se também, como complemento, as áreas verdes do município, as indústrias que fomentam as atividades locais, as praças, os parques, o bairro, a rua, enfim, uma série de elementos que são indispensáveis para as ações de EA (REIGOTA, 1998; SATO, 2002).

Reconhece-se aqui, mais uma vez, a diversidade de se trabalhar com a EA, pois se observa que a dimensão ambiental dispõe da capacidade de permear diversas disciplinas e com isso, também surge a necessidade da escola e do professor repensarem o conteúdo que cada disciplina se propõe a oferecer. Portanto, não há uma técnica especial para a disseminação e prática da EA, mas há alguns pressupostos recomendáveis, que, em conjunto, proporcionam um melhor resultado. Entretanto, especificamente na área educacional, não basta selecionar apenas o assunto, mas é preciso levar a sério as formas de se proceder com esse ensinamento, para que as ações sejam enraizadas e perpetuadas (HIGUCHI, 2003).

### QUADRO 1 – Algumas recomendações em Educação Ambiental

A coerência e a boa seleção dos materiais didáticos, particularmente dos livros didáticos.
A promoção da discussão nas salas de aula, debatendo os problemas conflitantes em vez de ignorá-los.
O respeito às diversas formas de opiniões dos alunos, centralizando o tema e não a figura do professor.
A não neutralidade da Educação, uma vez que não existem pessoas neutras.
A promoção de alternativas aos problemas ambientais, discutindo um gerenciamento adequado.
O envolvimento da comunidade e experiências pessoais dos alunos, construindo os conhecimentos no processo ensino-aprendizado.
A utilização de jogos, simulações, teatros e outras novas metodologias que auxiliam na familiarização dos estudantes com os problemas ambientais.
A promoção de trabalhos de campo, sempre na perspectiva interdisciplinar.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, de acordo com Sato, 2002, p. 41.

Mais do que interdisciplinar, isto é, comum a duas ou mais disciplinas, a EA pode ser desenvolvida de forma transdisciplinar, permeando todas as disciplinas escolares para atingir o seu objetivo, pois, “o ambiente não pode ser considerado um objeto de cada disciplina, isolado de outros fatores. Ele deve ser abordado como uma dimensão que sustenta todas as atividades e impulsiona os aspectos físicos, biológicos, sociais e culturais dos seres humanos” (SATO, 2002, p. 24).

Dessa maneira, faz-se necessário o trabalho diversificado entre os diferentes professores e suas respectivas áreas de formação e, assim, maior efetividade e prática da EA no espaço formal. Porém, para que isso se realize, é preciso, primeiramente, a mudança de atitudes individualistas para atitudes de cooperação que envolvam o todo. Pensar o eu, mas também o outro e, assim, as demais formas de vida (SATO, 2002).

Embora a EA desperte interesse pelos espaços formais, professores, alunos e demais sujeitos pertencentes a esse ambiente, muitas vezes, as atividades dão-se através de projetos pontuais, datas comemorativas, ou, então, por meio de interesses específicos da direção ou professores. Mais do que isso, é necessário que a EA consiga alcançar todos desse espaço, desenvolvendo o sentimento de participação, cooperação, para que mudanças sejam concretizadas e possibilitem superação dos problemas ambientais. Portanto, a EA, no âmbito formal, não tem como objetivo atingir somente os alunos, mas também toda a comunidade escolar, isto é, desde os discentes, docentes, diretores e demais funcionários até a comunidade externa (SATO, 2002).

Nesse sentido, tem-se o desafio de planejar, organizar e ampliar os projetos ambientais nos setores escolares, não os limitando a uma única disciplina, normalmente Ciências, mas sim a uma abordagem holística, interdisciplinar e transdisciplinar, com enfoque no local, sem, contudo, perder a consciência global e a integração de toda a comunidade escolar em relação às ações que vão além dos muros da escola (SABIÁ, 1998).

Apesar das dificuldades, deve-se ter presente a importância de desenvolver os projetos de EA, relacionando-os a uma perspectiva de concepção sociocrítica, dentro da qual a natureza dialética da realidade social identifica o potencial de mudança a partir da interação entre sujeito e a realidade empírica a ser pesquisada, e as relações influenciadas pelo compromisso social. O propósito da pesquisa sociocrítica é contribuir para a transformação social, através da mudança dos sujeitos e a maior compreensão da situação existente. Portanto, a pesquisa não pode se distanciar do compromisso político, nem do compromisso ético com as práticas sociais (GÓMEZ et al., 2006).

A concepção crítica da educação conduz à mudança da realidade, já que seu princípio fundamental tem que ser o da mudança das condições materiais da existência das populações. Tal como afirma Logarezzi (2016), no campo da EA, o conhecimento crítico da realidade depende da “percepção que dela têm as pessoas que dela fazem parte”. É precisamente na articulação dialética entre objetividade e subjetividade que pode ser construída a realidade concreta (FREIRE *apud* LOGAREZZI, 2016, p. 3), fator importante, já que o compromisso da ação educadora crítica é mudar o mundo pela transformação das pessoas e, por conseguinte, a mudança dos sujeitos é um requisito para o processo transformador, caracterizando o que podemos chamar de EA dialógico-crítica: “[...] tal construção precisa ser conduzida em bases dialógicas, reconhecendo e valorizando as diferentes leituras de mundo que fazem os sujeitos da aprendizagem” (LOGAREZZI, 2016, p. 4).

Porém, os espaços escolares enfrentam muitas carências, entre elas, a falta de bons materiais pedagógicos e, nesse sentido, a EA, por ser uma abordagem razoavelmente recente, carece de um número pequeno de publicações disponibilizados neste espaço. Há, também, a falta de flexibilidade dos educadores em realizar cursos na área e a estrutura educacional tradicional. Dessa maneira, esses e outros fatores impossibilitam discussões e estudos significativos para o desenvolvimento da EA nesse ambiente (SATO, 2002).

Por fim, não é processo simples introduzir e trabalhar com a EA no âmbito formal, pois ela traz muitos desafios a escola e as representações que temos dela. A EA permite que o processo pedagógico aconteça sob diferentes aspectos, que se complementam uns aos outros, ocorrendo momentos de transmissão e construção de conhecimentos e desconstrução das representações sociais. Dessa maneira, se interrompe a ideia da relação predominante de que o professor ensina e o aluno aprende e se estabelece o processo dialógico participativo entre esses cidadãos, que através de ações conjuntas, passam a garantir uma vida saudável para todos (FREIRE, 2003; REIGOTA, 1998).

#### **1.4 Legislação e Educação Ambiental nas Esferas Federal, Estadual de São Paulo e Municipal de Ibaté**

A EA, no Brasil, encontra-se respaldada legalmente por inúmeras normas. Dessa maneira, nesta parte da pesquisa, será apresentada sua evolução através de uma coletânea de documentos legislativos<sup>9</sup> que contém os principais marcos de referência para a prática da EA, tanto no âmbito formal, mas também não-formal. Mediante isso, é possível compreender o seu processo de institucionalização, partindo da Esfera Federal, perpassando pela Esfera Estadual de São Paulo e finalizando na Esfera Municipal de Ibaté, delineando, assim, o objetivo central desta dissertação.

A EA no ensino formal tem sido foco cada vez mais frequente de pesquisas em variadas áreas do saber e com isso, como já salientando neste trabalho os motivos que levaram ao município de Ibaté<sup>10</sup>, considerou-se relevante demarcar as políticas públicas tanto no Brasil, quanto no Estado em que estamos situados e por fim, no município do estudo.

---

<sup>9</sup> Neste subcapítulo, será citado os principais trechos das leis que possuem grande relevância e que dialogam diretamente com o tema central da pesquisa. Importante ressaltar que isso se dá para legitimar a EA no âmbito legislativo brasileiro. Todas as leis citadas estão disponíveis nas referências e são fundamentais para a expansão e problematização do assunto.

<sup>10</sup> Os motivos e a relevância da escolha do município de Ibaté estão explicados no memorial e na introdução desta dissertação.

Essa coletânea de documentos permite que as pessoas interessadas possam se engajar com a temática para que mudanças desejadas sejam concretizadas. Conhecer esses documentos, que serão aqui reunidos, possibilita guiar os educadores nas suas atuações pedagógicas e:

[...] alia normas e princípios socialmente produzidos e reconhecidos, sempre numa apropriação crítica e reflexiva diante da prática educativa, numa perspectiva de que esta é exercida por sujeitos – educadoras/es e educandas/os – que buscam realçar cada vez mais seu caráter histórico de estar no mundo e com as outras pessoas no mundo (LOGAREZZI; OLIVEIRA, 2003, p. 10).

A EA surge como política pública no Brasil com o estabelecimento da Lei Federal nº 6.938/81, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente. Em seu artigo 2º, inciso X, a EA aparece como uma temática que deve ser desenvolvida em todos os níveis de ensino, “inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente” (BRASIL, 1981). Embora a EA esteja inserida nas formas de educação formal e não-formal, nessa lei, ela é limitada em seus aspectos ecológicos e de conservação (SATO, 2002).

A Constituição Federal de 1988, no capítulo VI – Do Meio Ambiente – em seu artigo 225 salienta que “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (BRASIL, 1988).

Ainda no artigo 225, em seu inciso VI, define-se como incumbência do Poder Público a promoção da EA em todos os níveis de ensino, bem como a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (BRASIL, 1988).

Logo em seguida, em 1989, temos a criação do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama) e o Fundo Nacional de Meio Ambiente (FNMA) para fortalecimento da área ambiental no Governo Federal e promoção de novos processos educativos (PRONEA, 2014).

Na Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu capítulo II, artigo 26, inciso VII, a EA aparecia integrada aos currículos do ensino fundamental e médio, devendo “incluir os princípios da proteção e defesa civil e a EA de forma integrada aos conteúdos obrigatórios” (BRASIL, 1996).

Com a atualização da LDB, a EA apresenta-se como tema transversal, ficando a critério dos sistemas de ensino a sua utilização ou não. Entretanto, a mesma lei reitera quanto ao ensino fundamental no artigo 32, inciso II “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema

político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 1996).

Já em relação à educação do ensino superior, no seu capítulo IV, artigo 43, inciso III, salienta a necessidade de “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive” (BRASIL, 1996). Em ambos os casos, observa-se que é possível identificar a presença da EA, mesmo que de maneira indireta, pois o seu conceito não aparece explicitamente.

O Governo Federal, por meio da Lei Federal nº 9.795/99, promulgou a legislação relativa à Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Em seu capítulo I, artigo 1º, delimita-se:

Entendem-se por EA 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).

Importante destacar que tal lei é datada de 1999 e somente em 2002 ela foi regulamentada através do Decreto nº 4.281/02. De acordo com essa lei, a EA deve estar presente de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, isto é, em caráter formal e não-formal e, conforme destacado em seu capítulo I, artigo 3º, como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à EA (BRASIL, 1999), incumbindo:

I - ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a EA em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

II - às instituições educativas, promover a EA de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem;

III - aos órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - SISNAMA, promover ações de EA integradas aos programas de conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

IV - aos meios de comunicação de massa, colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação;

V - às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas, promover programas destinados à capacitação dos trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre as repercussões do processo produtivo no meio ambiente;

VI - à sociedade como um todo, manter atenção permanente à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais (BRASIL, 1999, grifo nosso).

No artigo 4º, são destacados os princípios básicos da EA, que fundamentam-se em:

- I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural (BRASIL, 1999, grifo nosso).

De maneira que os objetivos fundamentais da EA encontram-se elencados no artigo 5º:

- I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
- II - a garantia de democratização das informações ambientais;
- III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;
- IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do país, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;
- VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;
- VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade (BRASIL, 1999, grifo nosso).

Não obstante, a PNEA, em seu capítulo II, discorre sobre as disposições gerais – Da EA no ensino formal, da EA não-formal e da execução desta política. Dando ênfase na seção II, que trata sobre a EA no ensino formal, em seu artigo 9º “entende-se por EA na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando” (BRASIL, 1999):

- I - educação básica:
  - a) educação infantil;
  - b) ensino fundamental e
  - c) ensino médio;
- II - educação superior;
- III - educação especial;
- IV - educação profissional;
- V - educação de jovens e adultos (BRASIL, 1999).

No artigo 10, a “EA será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal” (BRASIL, 1999, grifo nosso). Não obstante, têm-se os seguintes incisos:

§ 1º A EA não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino;

§ 2º Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da EA, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica;

§ 3º Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas (BRASIL, 1999, grifo nosso).

No artigo 11, “a dimensão ambiental deve constar nos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.” (BRASIL, 1999, grifo nosso). Faz uma ressalva, complementando em seu parágrafo único:

[...] Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999).

A PNEA (1999) possui grande relevância na sociedade brasileira desde que foi instituída e regulamentada. Essa lei fortalece o direito à EA e, assim, possibilita-nos assumir uma postura de conscientização pública, com o enfoque de despertar no cidadão o interesse pela relação e respeito com o meio ambiente. Nesse contexto, a EA deve estar presente em todos os níveis de ensino, de maneira contínua, para que a sua efetividade seja capaz de construir uma nova sociedade consciente e sustentável. De forma geral, tal política tem por finalidade:

[...] consagrar os princípios básicos e objetivos da área do conhecimento, as obrigações dos diversos atores envolvidos (governos, empresas, instituições e sociedade em geral), as linhas de ação, os níveis de ensino e suas modalidades e o papel do ensino não-formal. Desse modo, o governo procura concretizar os enunciados contidos nas leis supracitadas que, por sua vez, há muito carecem de ações efetivas visando à sua implementação definitiva no sistema educacional brasileiro (SANTOS, 2003, p. 296).

Esse conjunto de iniciativas do governo, disposto até o momento, contribuiu para o processo de institucionalização da EA como política pública, auxiliando diretamente na construção do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRoNEA), tendo sua 1ª versão datada em 1994. Esse documento é de extrema relevância para a EA, pois, além do diálogo entre a educação formal e não-formal, órgãos e entidades públicas e privadas, governo e sociedade civil, é a partir dele que reflete a criação de políticas estaduais, a formação de educadores ambientais e o avanço da pesquisa acadêmica (PRONEA, 2014).

Com a regulamentação da Política Nacional de Educação Ambiental, o ProNEA compartilha a missão de aperfeiçoamento e fortalecimento dos sistemas de ensino, meio ambiente e outros que tenham interface com a EA, por intermédio dos quais a PNEA deve ser executada, em sinergia com as demais políticas federais, estaduais e municipais de governo. Para o fortalecimento desses sistemas, é fundamental o apoio à implantação e implementação de políticas descentralizadas, no âmbito dos estados

e municípios, bem como a criação de mecanismos de financiamento que envolvam o poder público e a sociedade civil (PRONEA, 2014, p. 24).

As ações do PRONEA baseiam-se em assegurar, na esfera educativa, a integração e o equilíbrio das diferentes dimensões de sustentabilidade – ambiental, social, ética, cultural, econômica, espacial e política – ao desenvolvimento do país, ocasionando melhor qualidade de vida para toda a população brasileira, através do envolvimento e participação social na proteção e conservação ambiental e da manutenção dessas condições ao longo prazo. Nesse sentido, assume também as quatro diretrizes do MMA: 1) Transversalidade; 2) Fortalecimento do SISNAMA; 3) Sustentabilidade e 4) Participação e controle social (PRONEA, 2014).

Em 2010, temos a Resolução Nacional nº 422 de 23 de março, que estabelece as Diretrizes para ações de EA. Tal documento determina diretrizes para as campanhas, ações e projetos de EA, conforme a Lei Federal nº 9.795/99 (BRASIL, 2010).

A Resolução CNE/CP nº 1 de 30 de maio de 2012 estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. A EA não aparece explicitamente, mas podemos destacar dois pontos importantes que nos deixam visíveis as suas ideias. No artigo 3º, “A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios” (BRASIL, 2012):

- I - dignidade humana;
- II - igualdade de direitos;
- III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;
- IV - laicidade do Estado;
- V - democracia na educação;
- VI - transversalidade, vivência e globalidade;
- VII - sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2012, grifo nosso).

No contexto da instrumentalização legal, temos a Resolução CNE/CP nº 2 de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EA no contexto da Educação Formal, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Tal resolução traz todos os referidos já supracitados até o momento e reforça os princípios e práticas da EA em todas as etapas de ensino e modalidades, reconhecendo a relevância e a obrigatoriedade da EA, e a trata como uma prática educativa integrada, contínua e permanente (BRASIL, 2012).

Se a EA é marcada, no seu surgimento, por uma tradição naturalista, que fragmenta a análise da realidade, que estabelece a dicotomia entre natureza e sociedade, torna-se fundamental ao pensar as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental que se busque superar essa marca. Nesse sentido, acredita-se que tal marca pode ser superada na afirmação da visão socioambiental, construindo relações de interação permanente entre a vida humana social e a vida da natureza – comunidades de vida. A visão socioambiental complexa e interdisciplinar analisa, pensa, organiza o meio ambiente como um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica

dos processos vitais, no qual todos os elementos constitutivos dessa relação modificam-se dinamicamente e mutuamente. Tal perspectiva considera o meio ambiente como espaço relacional, em que a presença humana, longe de ser percebida como extemporânea, intrusa ou desagregadora, aparece como um agente que pertence à teia de relações da vida social, natural, cultural, e interage com ela (BRASIL, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013, p. 522).

Em seu capítulo I, artigo 1º, especifica que:

A presente Resolução estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EA a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior, orientando a implementação do determinado pela Constituição Federal e pela Lei nº 9.795, de 1999, a qual dispõe sobre a Educação Ambiental (EA) e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) [...] (BRASIL, 2012).

E mais do que isso, em seu artigo 2º, salienta que:

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental (BRASIL, 2012).

No seu título II, que trata especificamente da organização curricular, em seu artigo 16, pontua que “a inserção dos conhecimentos concernentes a EA nos currículos da Educação Básica e Educação Superior pode ocorrer” (BRASIL, 2012):

I - pela transversalidade, mediante temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental, tratados interdisciplinarmente;  
 II - como conteúdo de disciplina ou componente já constante do currículo;  
 III - pela combinação de transversalidade e de tratamento em disciplina ou componente curricular (BRASIL, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013, p. 531).

Diante do exposto, vale ressaltar que, no capítulo II, o seu artigo 7º aponta:

Em conformidade com a Lei nº 9.795/1999, reafirma-se que a EA é componente integrante, essencial e permanente da Educação Nacional, devendo estar presente, de forma articulada, nos níveis e modalidades da Educação Básica e da Educação Superior, para isso devendo as instituições de ensino promovê-la integradamente nos seus projetos institucionais e pedagógicos (BRASIL, 2012).

Não obstante, há documentos aprovados pelo Ministério da Educação (MEC) que dão aos professores uma base para incluir a EA em suas práticas pedagógicas. Na Educação Infantil, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) abordam em seus objetivos gerais que a criança precisa “observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador

do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para a sua conservação” (BRASIL, 1998, vol.1, p. 63). Porém, em nenhum dos seus três volumes os RCNEI trazem o termo EA, mas há um eixo intitulado “Natureza e Sociedade” em seu último volume que engloba as questões ambientais, reunindo aspectos ao mundo social e natural.

Já nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2010, é apontado indícios que sustentam a necessidade e importância de se trabalhar a EA, obedecendo aos princípios ético, político e estético ao meio ambiente. A criança, através da sua curiosidade, tem a capacidade de desenvolver e ampliar a sua forma de agir e pensar, tornando-se participante e podendo transformar as situações do seu cotidiano, possibilitando, dessa forma, uma aprendizagem significativa, que seja capaz de perpetuar mudanças em seu entorno. A EA, introduzida nesta etapa inicial de ensino, possibilita o fortalecimento e a construção de princípios, valores, atitudes e pensamentos que propiciam a promoção de uma nova postura diante do meio em que vivemos (DCNEI, 2010).

O MEC instituiu, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

Os PCNs constituem-se como um subsídio para apoiar a escola na elaboração do seu projeto educativo, inserindo procedimentos, atitudes e valores no convívio escolar, bem como a necessidade de tratar de alguns temas sociais urgentes, de abrangência nacional, denominados como temas transversais: meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo, com possibilidade de as escolas e/ou comunidades elegerem outros de importância relevante para sua realidade (PRONEA, 2014, p. 18).

Dentre outras temáticas, os PCNs abordam a EA como tema transversal, visando contribuir para a construção da cidadania do educando. Tal implementação possibilita que novos caminhos sejam trilhados para o ensino da EA, pois, nesse documento, essa temática é fortemente caracterizada pela transversalidade e interdisciplinaridade na sua disseminação, ou seja, ao mesmo tempo em que se pode incorporar conhecimentos da vida cotidiana aos conteúdos tradicionais da escola, tais abordagens podem relacionar-se de maneira proveitosa quanto ao aproveitamento do conteúdo em interlocuções entre as disciplinas (SANTOS, 2003).

Ademais, no ano de 2018, foi disponibilizada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), caracterizada como um documento plural e contemporâneo, que estabelece o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Fortalece a colaboração entre as três esferas do governo, auxiliando na fragmentação das políticas educacionais (BNCC, 2018).

Nesse documento, é exposto que fica a critério dos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, incorporar aos currículos e propostas pedagógicas a abordagem de temas

contemporâneos que afetam diretamente a vida humana em escala local, regional e global, de forma transversal e integrado. Dentre os temas, tem-se a EA, institucionalizada pela Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/2012 (BNCC, 2018).

A BNCC surge da necessidade de se atualizar os PCNs e o Plano Nacional de Educação (PNE). Tal medida não visa romper com os propósitos já instituídos, pois há acúmulos antecedentes que não podem ser descartados, mas sim revistos, complementados e atualizados. Foi preciso toda uma transição para a BNCC sem que se perdesse os princípios salientados nos documentos anteriores.

Tudo o que foi elucidado em relação a BNCC foi descrito com base no acesso ao próprio documento. Entretanto, tal documento é bem problemático e gerador de debates entre os educadores, pois sabe-se que essa nova base diminui as especificidades das Ciências Humanas, como a Sociologia e a Filosofia, caracterizando-se não como um progresso e melhoria na educação brasileira, mas sim um retrocesso, permitindo o descarte de áreas importantes para a formação humana e desenvolvimento da cidadania do educando.

Como se pode observar, a EA no MEC atua em todos os níveis do Ensino Formal, mantendo ações de formação continuada, buscando capilaridade e mobilização social para constituir-se com uma visão sistêmica da EA (PRONEA, 2014).

Adentrando no âmbito legislativo do Estado de São Paulo, temos a Lei nº 12.780/07, que institui a Política Estadual de EA, e o Decreto nº 55.385/10, que regulamenta o Programa Estadual de EA. O órgão responsável em coordenar a execução de tais parâmetros é a Coordenadoria de Educação Ambiental (CEAM) da Secretaria do Meio Ambiente do Estado de São Paulo (SMA), que:

[...] incorpora a EA nas políticas públicas e nos processos de gestão, permeando o conjunto de ações e projetos da Secretaria do Meio Ambiente e representa o suporte do Estado de São Paulo às ações locais de EA, atendendo às diretrizes estabelecidas pelo Sistema Ambiental Paulista e pelas Políticas Nacional e Estadual de Meio Ambiente, com o objetivo de fomentar e coordenar o alargamento das atividades de EA. As ações da Coordenadoria de Educação Ambiental focam o desenvolvimento de processos de transmissão de conhecimentos, valores, habilidades e experiências para tornar os indivíduos aptos a agir, a exercer sua cidadania, a resolver e a procurar soluções para problemas ambientais atuais e futuros. As atribuições estão relacionadas no Decreto nº 57.933/12 que prevê a promoção da execução e participação do Estado de São Paulo nos diversos programas nacionais e internacionais de EA (CEAM, 2018).

Os princípios que regem a Política Estadual de EA do Estado de São Paulo são pautados a partir da Constituição Federal de 1988, Política Nacional de EA de 1999, PRONEA e Constituição Estadual de 1989. A EA regulamentada nessa lei tem como fundamento visar à

melhoria da qualidade de vida e uma relação sustentável da sociedade humana com o ambiente que a integra, caracterizando-se como um processo essencial e permanente da educação em todos os níveis e modalidades (SÃO PAULO, 2007).

De acordo com a Política Estadual de EA, em seu capítulo I, artigo 3º:

Entende-se por Educação Ambiental os processos permanentes de aprendizagem e formação individual e coletiva para reflexão e construção de valores, saberes, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências, visando à melhoria da qualidade da vida e uma relação sustentável da sociedade humana com o ambiente que a integra (SÃO PAULO, 2007).

Em seu artigo 4º explicita que a EA “é um componente essencial e permanente da educação, devendo estar presente em âmbito estadual e municipal, de forma articulada e continuada, em todos os níveis e modalidades dos processos educativos formal e não-formal” (SÃO PAULO, 2007).

Diante do exposto, em sua seção II, que trata especificamente da EA Formal, em seu artigo 16:

A Educação Ambiental a ser desenvolvida em todos os níveis e modalidades de ensino da educação básica caracterizar-se-á como uma prática educativa e integrada contínua e permanente aos projetos educacionais desenvolvidos pelas instituições de ensino, incorporada ao Projeto Político Pedagógico das Escolas (SÃO PAULO, 2007).

O Decreto Estadual nº 55.385/10, institui o Programa Estadual de EA e o Projeto Ambiental Estratégico Criança Ecológica. De acordo com o seu artigo 2º, tal projeto ambiental visa:

I - informar, sensibilizar e conscientizar as crianças acerca dos conceitos básicos da agenda ambiental, provocando mudanças de comportamento, de valores, de práticas e de atitudes individuais e coletivas, para difundir e consolidar as ideias de qualidade ambiental;

II - apoiar e articular as ações de EA no Estado de São Paulo voltadas às crianças de 8 a 10 anos, do ensino público e privado, realizadas por municípios paulistas, entidades com fins não econômicos, fundações, universidades, instituições de ensino e/ou pesquisa e empresas localizadas no Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010).

O Criança Ecológica foi um projeto do Governo do Estado de São Paulo, desenvolvido entre 2009 a 2011, voltado a crianças de oito a dez anos. De maneira lúdica e por meio de personagens, abordou temas relacionados ao meio ambiente. Além da possibilidade de utilizar os livros em sala de aula, os municípios interessados recebiam orientação técnica e material didático para a implantação no local. O programa foi considerado muito importante para o cumprimento da Política Estadual de EA pelos municípios (CEAM, 2018).

A CEAM possui uma relevante trajetória<sup>11</sup> no Estado de São Paulo e se consolida efetivamente devido as suas variadas ações desenvolvidas ao longo da sua história. Analisando mais fundo, é possível compreender a sua ligação com os diferentes segmentos sociais, além de integrar suas ações com outras áreas, órgãos ou entidades da administração pública e com a sociedade civil.

E, por fim, a Lei Municipal de Ibaté n° 2.554/2010, que institui a Política Municipal de EA<sup>12</sup>, prevê programa de capacitação de professores, estabelece o oferecimento das atividades, o ensino de conteúdo e a implementação da EA, através de temas transversais no município e dá outras providências (IBATÉ, 2010).

De acordo com a lei municipal, a EA é entendida como:

O processo educacional transdisciplinar que contribui para a formação da consciência do indivíduo, nos termos dos parâmetros curriculares nacionais e segundo as diretrizes definidas pela Lei Federal n° 9.795/1999, que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental (IBATÉ, 2010).

Em seu artigo 1° ressalta a implementação, em toda Rede Municipal de Ensino de Ibaté, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, o oferecimento da realização de atividades de EA, o ensino contínuo de conteúdos nas disciplinas e a implementação de programas de EA (IBATÉ, 2010).

Posteriormente, em seu artigo 2°, salienta que:

[...] O Departamento de Educação em concomitância com o Departamento de Agricultura, Abastecimento e Meio Ambiente, serão responsáveis por estruturar programas de capacitação de professores na forma de oficinas pedagógicas e definirá currículos mínimos para que sejam incluídas atividades e conteúdos sobre preservação e recuperação ambiental, reciclagem de materiais, uso racional de recursos naturais, arborização urbana e outros temas de interesse (IBATÉ, 2010).

Além disso, em seu artigo 3°, fica instituído que:

Todas as unidades escolares da Rede Municipal de Ensino, em seu plano de trabalho anual, deverão estabelecer suficiente número de horas para a discussão e programação das atividades de Educação Ambiental a serem realizadas pela própria escola e/ou pelos professores de cada disciplina (IBATÉ, 2010).

Em seguida, em seu artigo 4°, dispõe que:

Os programas e atividades de Educação Ambiental, além dos conteúdos teóricos em sala de aula, deverão enfatizar a observação direta da natureza e dos problemas

---

<sup>11</sup> ANEXO C – Trajetória da Coordenadoria de EA do Estado de São Paulo e suas principais ações.

<sup>12</sup> ANEXO D – Lei Municipal n° 2.554/2010, que institui a Política Municipal de Educação Ambiental.

ambientas, o estudo do meio, as pesquisas de campo e as experiências práticas que possibilitem aos alunos, adequadas condições para aplicação de conceitos, podendo ser também premiados os alunos que mais se destacarem nestes programas (IBATÉ, 2010).

Analisando a Política Municipal de EA, podemos conceber que a mesma define aspectos relevantes na EA formal, como: a capacitação de professores, a definição de currículos mínimos, o desenvolvimento de programas, atividades e conteúdos em EA e o planejamento anual, que permitem a organização e discussão das atividades a serem realizadas pelas escolas e ou professores (IBATÉ, 2010). Contudo, a lei é portadora de aspectos ecológicos, de conservação e prevenção, centrada basicamente em particularidades do ambiente natural, contrapondo a EA crítica, que implica a transformação no modo de ser e viver em sociedade. Ademais, no subcapítulo de análise e resultados dos dados, a normativa municipal será destrinchada, evidenciando as suas limitações e potencialidades, em consonância com o objeto de pesquisa.

Tentando compreender os motivos de implementação dessa lei no município e, com isso, aprofundando em parâmetros legislativos municipais, foi encontrado algumas leis e documentos que permitem visualizar indícios da EA antes mesmo da institucionalização da Política Municipal de EA.

A Lei Municipal nº 1.888/2001, autoriza que o Poder Executivo, através do Departamento de Educação e Cultura, promova, anualmente, na data de 05 de junho, concurso de redação entre os alunos matriculados na Rede Municipal, cujo tema versará sobre o Meio Ambiente (IBATÉ, 2001).

Em 01 de março de 2008, é sancionada e promulgada a Lei Municipal nº 2.388/2008, denominada “Plantando Vidas”, que estabelece o plantio, em local apropriado, de uma árvore para cada criança nascida no município. Essas mudas são encaminhadas às escolas municipais e os professores têm como responsabilidade levar os seus alunos para plantá-las com o acompanhamento necessário (IBATÉ, 2008).

A Lei Municipal nº 2.467/2009, de acordo com o seu artigo 1º cria:

[...] O Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente (CONDEMA), integrante do Sistema Nacional e Estadual do Meio Ambiente (SISNAMA), do Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) e Secretaria do Meio Ambiente do Estado de São Paulo (SMA), com o objetivo de manter o 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, preservá-lo e recuperá-lo para as presentes e futuras gerações (IBATÉ, 2009).

Em seu artigo 1º, inciso II, “o CONDEMA terá como objetivo assessorar a formulação e a execução da Política Municipal de Meio Ambiente [...]” (IBATÉ, 2009). Posteriormente, de acordo com o seu artigo 2º, esse órgão deverá observar as seguintes diretrizes:

- I - interdisciplinaridade no trato das questões ambientais;
- II - participação comunitária;
- III - promoção da saúde pública e ambiental;
- IV - compatibilização com as políticas do meio ambiente nacional e estadual;
- V - compatibilização entre as políticas setoriais e demais ações do governo [...];
- IX - propugnar para que constem, obrigatoriamente, nos estabelecimentos municipais de ensino de primeiro e segundo graus, ensinamentos básicos que resultem ao educando conhecimentos referentes à Educação Ambiental e respectiva conservação e recuperação (IBATÉ, 2009, grifo nosso).

Com isso, em seu artigo 3º, compete ao CONDEMA as seguintes funções:

- I - propor diretrizes para a Política Municipal de Meio Ambiente [...];
- IX - propor e incentivar ações de caráter educativo, visando conscientizar e informar a população sobre os objetivos, os problemas e as ações locais relativas ao meio ambiente e ao desenvolvimento sustentável;
- X - propor e incentivar programas e projeto de Educação Ambiental no município, bem como campanhas de conscientização e informação [...] (IBATÉ, 2009, grifo nosso).

A posteriori, tem-se a Lei Municipal nº 2.704/2013, que institui em todo o município de Ibaté a Semana do Meio Ambiente, devendo ser comemorada do dia 01 ao dia 07 de junho de cada ano. Essa data se dá devido ao fato de o dia 05 de junho ser o “Dia Mundial do Meio Ambiente”, comemorado em todo o globo terrestre (IBATÉ, 2013).

Não obstante, o município de Ibaté possui a Lei Orgânica de 1990. Em seu capítulo VII, que trata do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais, na Seção I – Do Meio Ambiente, em seu artigo 176, discorre que: “Todos tem direito ao meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado, impondo-se a todos, e em especial ao Poder Público Municipal, o dever de defendê-lo para o benefício das gerações atuais e futuras” (IBATÉ, 1990).

Diante disso, a EA já se faz presente em seu artigo 178, inciso VI, “promover a Educação Ambiental e a conscientização pública para preservação, conservação e recuperação do meio ambiente” (IBATÉ, 1990). Embora a EA esteja inserida nessa legislação municipal, observamos que a mesma é limitada em seus aspectos ecológicos e de conservação, como em algumas normas já abordadas neste subcapítulo.

Até o momento, pode-se dizer que a EA vem delineando o seu caráter através de um processo de reestruturação, expansão e consolidação e, assim, a temática ambiental passa a ser inserida em diversas áreas. Desde então, observa-se a inserção da relevância política e social como desenvolvimento da EA e também a proliferação de associações ambientalistas e de

outras organizações da sociedade, buscando a ampliação da EA no espaço formal e não-formal (SATO, 2002).

Com isso, o conjunto de iniciativas que se deram através da população, movimentos e governo propiciaram que o processo de institucionalização da EA se consolidasse de forma efetiva como política pública e angariasse maior visibilidade da temática. Esse histórico demonstra que, a partir da sua consolidação, as políticas públicas foram sendo institucionalizadas em níveis federal, estadual e municipal, dando maior importância na formação da capacidade individual e coletiva para o enfrentamento de problemas socioambientais contemporâneos. Dessa maneira, evidencia-se que a responsabilidade da sociedade com o meio ambiente vem avançando e, nesse cenário, a EA tem papel importante para transformar as deficientes relações entre nós e as outras formas de vida existentes em nosso planeta (DIAS, 2000).

Em concomitância, a institucionalização da EA como política pública reforça e orienta ações e atividades que devem ser desenvolvidas pelos cidadãos, transformando atitudes em prol do bem coletivo e melhorando a qualidade de vida. Com isso, a responsabilidade compartilhada entre governo e sociedade civil, os promove como agentes responsáveis em participar de forma otimista na proteção do meio ambiente (PEREIRA, 2015).

Esses instrumentos legais determinaram os princípios, objetivos e diretrizes da EA e possibilitam o reconhecimento do seu papel transformador e emancipatório, uma vez que se torna cada vez mais visível, diante do atual contexto nacional e mundial, a preocupação com a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, as mudanças climáticas, os riscos socioambientais locais e globais, resultantes da prática social (PRONEA, 2014).

Embora a dimensão ecológica seja de extrema importância nas ações de EA e característica primordial para o surgimento e consolidação dessa área, é notório que, no presente, já é possível visualizar uma expansão da EA, na qual novos aspectos são inseridos, isto é, econômicos, culturais, educacionais e sociais, merecendo igual destaque. Sabemos que há muito mais a ser conquistado para alcançarmos os propósitos da EA, porém, já é demasiado grande a sua transformação (GUIMARÃES, 2011).

Por fim, com todos esses fundamentos, a EA cada vez mais consolida-se no campo educacional em virtude de exigências legais e de mobilização de vários campos da sociedade, objetivando uma nova mentalidade na relação ser humano e meio ambiente. Ademais, a participação dos cidadãos na proteção do meio ambiente não é vista apenas como um direito, mas como um dever ético em razão dos riscos ambientais contemporâneos (PEREIRA, 2015).

## 2. DELIMITANDO O TEMA: CONHECENDO O UNIVERSO DA PESQUISA

Pautando-se na construção histórica da EA, conferiu-se a sua importância para a construção de novos valores e atitudes em relação a todas as outras formas de vida existentes em nosso meio, integrando e não separando ser humano/natureza/sociedade. No contexto legislativo brasileiro, a EA está amparada por diversas leis, documentos e parâmetros, que evidenciam a sua institucionalização como política pública nos âmbitos Federal, Estadual de São Paulo e Municipal de Ibaté.

Partindo desses pressupostos de análise e pretendendo verificar além da abordagem teórica de estudo, delimita-se aqui o objetivo central desta dissertação: analisar se a EA está implementada, de fato, na Rede Municipal de Ensino de Ibaté, tomando como referência para a investigação a Lei Municipal nº 2.554/2010, que institui a Política Municipal de EA, com o intuito de verificar se há correspondência entre o ordenado por lei e o cumprido pelos atores educacionais.

Em concomitância a esse objetivo, investigar se as práticas educacionais dos professores têm sido desenvolvidas de maneira a proporcionar o engajamento dos envolvidos em conformidade com os princípios da EA e da Política Municipal de EA, além de analisar a percepção dos mesmos sobre a EA.

Para a realização desta pesquisa, foram delineados alguns passos a serem seguidos, que se fundamentaram em levantamento teórico sobre o objeto de pesquisa e, posteriormente, o trabalho de campo, e para isso, analisaram-se as possibilidades que mais se adequavam à problemática, procurando traçar procedimentos que fossem capazes de fornecer as informações desejadas.

Fazendo um levantamento de Dissertações e Teses sobre o objeto de pesquisa no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Projeto EArte, Repositório UFSCar e demais extensões, não foi encontrado nenhum trabalho que abordasse efetivamente a EA no cenário proposto, apenas um artigo que envolvia essa questão, mas com objetivos bem distintos.

O Coletivo Educador de São Carlos, Araraquara, Jaboticabal e Região (CESCAR) realizou um estudo intitulado “Diagnóstico de Ações, Projetos e Programas de Educação Ambiental nos Sistemas de Ensino de Ibaté (SP)”, no ano de 2006, envolvendo toda a Rede Municipal e Estadual de ensino. Nesse estudo, fica evidente que os pesquisadores realizaram um mapeamento sobre as ações, projetos e programas de EA nos espaços escolares e chegaram à conclusão de que os dados coletados apontaram para uma prática de EA de cunho

preservacionista. Entretanto, essa análise teve como objetivo central, conhecer o trabalho que cada instituição vinha desenvolvendo para a oferta de cursos de extensão e especialização em EA para a formação de educadores ambientais no município de Ibaté (IARED; LIMA; OLIVEIRA, 2007).

Não obstante, procedendo com a imersão no recorte da pesquisa e, fazendo uma investigação mais aprofundada com o intuito de verificar a aplicabilidade da Política Municipal de EA nos espaços escolares, foram encontradas reportagens e notas oficiais no site da prefeitura, que informam sobre a implementação do projeto denominado “Criança Ecológica” no município de Ibaté, com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental nos anos de 2011, 2013, 2014 e 2016. Nesse contexto, o que chama atenção é o fato de o projeto ter sido finalizado em 2011 pelo Governo do Estado de São Paulo e, mesmo assim, haver indícios de sua utilização em anos posteriores a esse período no município.

Toda a trajetória percorrida e análise realizada foram essenciais para dar prosseguimento e reforçar o desenvolvimento da pesquisa, pois isso demonstrou que, provavelmente, seria possível encontrar a EA nas ações pedagógicas, entretanto, somente através de maior aprofundamento é que seria fornecido os subsídios necessários para identificar qual o teor das atividades e/ou projetos de EA nas escolas municipais e se as mesmas estão sendo desenvolvidas de acordo com a Política Municipal de EA.

Portanto, o aprofundamento empírico da pesquisa em situações reais se fez necessário para que, simultaneamente, pudesse elencar possíveis considerações ou respostas para o conjunto de indagações, permitindo exceder e encontrar novas questões, legitimando e contribuindo com o campo de estudo.

## **2.1 Os procedimentos e classificação da dissertação**

Existem diversos instrumentos de coleta de dados que podem ser utilizados para obter informações referentes ao objeto de pesquisa, principalmente no que se refere à área das Ciências Humanas. Contudo, o mais utilizado pelos especialistas é o questionário, seguido de aplicação mediante o contato direto, que se dá por meio de entrevistas (RICHARDSON, 2015).

Com isso, para a imersão na realidade sobre a qual se propôs conhecer e explorar, foi elaborado um roteiro de pesquisa, fundamentado em questionário<sup>13</sup>, com a combinação de 24 perguntas, o que permitiu a investigação do objeto central e buscou identificar o que os

---

<sup>13</sup> APÊNDICE A – Roteiro/Questionário de Pesquisa.

professores da Rede Municipal de Ensino de Ibaté compreendiam por EA, se desenvolviam atividades de EA em suas práticas pedagógicas e se estas têm sido promovidas de maneira a proporcionar o engajamento dos envolvidos em conformidade com os princípios e práticas da EA e da Política Municipal de EA, além da possibilidade de investigar se tinham conhecimento e entendimento de tal política, bem como se ela impulsionou as práticas educativas em EA nos espaços escolares em que lecionavam.

Dessa maneira, o questionário foi estruturado conforme Gil (2008) e Richardson (2015), como a técnica de pesquisa composta por um conjunto de questões que são submetidas ao entrevistado a fim de obter as informações desejadas. Para a elaboração das perguntas, as mesmas foram formuladas traduzindo os objetivos centrais da pesquisa, permitindo assim, a coleta e posteriormente, a análise dos dados.

Para a elaboração do questionário foi preciso revisão de literatura sobre o objeto de pesquisa, consulta a materiais de estudo que foram referenciados no decorrer desta dissertação e a própria experiência de pesquisadora em relação ao tema. Entretanto, o processo foi desenvolvido de maneira minuciosa, pois, as perguntas não poderiam ser direcionadas e nem refletirem a posição da pesquisadora em relação ao objeto proposto de investigação (RICHARDSON, 2015).

Com isso, as questões se caracterizam como perguntas abertas, pois solicitam que o participante discorra sobre o assunto a ele desprendido, disponibilizando a sua própria narrativa de acordo com o seu entendimento, permitindo ampla liberdade de resposta, que poderia ir ao encontro do objeto de pesquisa, ou não (GIL, 2008).

Por conseguinte, identificou-se que uma das grandes vantagens das perguntas abertas é a possibilidade do entrevistado responder com maior liberdade, não se restringindo à escolha de alternativas, que podem não ser as desejadas. Esse modelo também é vantajoso para o pesquisador, pois permite a exploração das informações e subjetividades de cada participante (RICHARDSON, 2015).

Como norma geral para ordenação das perguntas, foi adotada a “técnica do funil”, segundo a qual cada questão deve relacionar-se com a questão antecedente, apresentando maior especificidade e entendimento do assunto do questionário, sem que esse processo influencie nas respostas do participante (GIL, 2008).

Em tese, os questionários se iniciam com perguntas mais gerais e, nesse caso, foi mantida essa técnica, principalmente para que o entrevistado se desvinculasse do objeto central da pesquisa e também criasse uma relação harmônica com o entrevistador (GIL, 2008).

Também admitiu-se como referência para a elaboração do questionário a Enquete Operária<sup>14</sup>, de Karl Marx, de 1880, objetivando, através das perguntas, investigar as percepções e práticas dos professores relativas a EA e a Política Municipal de EA. Thiollent (1987) e Velasco (2016), advertem que a “enquete”<sup>15</sup> considera a argumentação no lugar da passividade no qual é mantido o participante nas entrevistas tradicionais. Com isto, é o próprio participante que deve colaborar com a pesquisa na descrição do assunto em questão e assim, atuar conjuntamente com outros agentes comprometidos com a superação da problemática na comunidade escolar.

Dessa maneira, como auxílio, essa metodologia clássica foi trazida para a dissertação devido ao seu caráter interrogativo, sendo capaz de impulsionar o diálogo e, buscando, através das perguntas, a clareza mediante o assunto proposto e explicitando a problemática que orienta o questionário. Essa estratégia tem como objetivo estimular o pensamento, mobilizando o participante, para que ele se mova em um raciocínio próprio (RAMMINGER; ATHAYDE; BRITO, 2013).

Mediante essas considerações, consubstancia-se a relação da enquete com o questionário de EA. Portanto, torna-se importante referenciá-la como uma contribuição, pois a mesma foi consultada, analisada e explorada, servindo como suporte para a elaboração de algumas questões dispostas no roteiro de pesquisa.

Além do questionário caracterizar-se como um mecanismo que proporciona a investigação social, o mesmo permite levar o participante a uma reflexão sobre os questionamentos a ele direcionados (GIL, 2008; RICHARDSON, 2015). Com isso, tal instrumento não se limita à simples coleta de informações, mas contribui para o fortalecimento e reflexão da EA formal.

O recorte da amostra respalda-se na figura do professor, devido à Política Municipal de EA amparar-se, exclusivamente, no âmbito formal, instituindo em toda Rede Municipal de Ensino, programa de formação de professores, a definição de currículos mínimos e planejamento e desenvolvimento anual de atividades, conteúdos e programas de EA (IBATÉ, 2010).

---

<sup>14</sup> O objetivo do questionário redigido e publicado por Karl Marx, em 1880, era de investigar as condições de vida e de saúde da classe trabalhadora francesa, contribuindo para a organização e fortalecimento dessa classe. A enquete possibilitou que os próprios trabalhadores conhecessem e compreendessem a própria realidade de classe, para inserir-se na ação com vistas à modificação (ALVES; FILHO, 2017).

<sup>15</sup> Essa forma de investigação denominada “enquete” teve seu surgimento datado no início do século XIX, na Europa mais industrializada, com base na investigação da miséria e periculosidade do trabalho operário (RAMMINGER; ATHAYDE; BRITO, 2013).

Portanto, a categoria selecionada para a coleta de dados foi o professor municipal e, por isso, não houve seleção prévia. Em um primeiro momento, visitei cada escola para explicar os objetivos da pesquisa para os gestores e tentar contato com todos os professores de cada unidade para convidá-los a participarem e colaborarem com a pesquisa. Quando isso não foi possível, foi necessária adequação às orientações de cada gestor, mas sempre salientando a importância dos professores e da própria unidade contribuírem com a pesquisa e dessa maneira, chegou-se ao número de 34 participantes.

Desenvolvido o roteiro de pesquisa, formulado o questionário e selecionada a categoria a ser explorada, mediante o objeto de pesquisa, verificou-se qual meio seria mais viável para aplicar o material elaborado<sup>16</sup>. Feito isso, foram identificados vários caminhos, mas adotou-se a técnica da entrevista, sendo ela, muito aplicada na área das Ciências Humanas. Essa técnica é utilizada para diagnóstico e orientação, não se limitando a simples coleta de informações (GIL, 2008).

Com isso, a interação, mediante entrevista, face a face, possibilita participar da mente do outro, tendo o caráter de proximidade entre as pessoas. Esse tipo de interação é muito comum e elemento fundamental na pesquisa na área das Ciências Humanas, fomentando o desenvolvimento de uma relação entre as partes, sendo um modo de comunicação (RICHARDSON, 2015).

O termo *entrevista* é construído a partir de duas palavras, *entre* e *vista*. *Vista* refere-se ao ato de ver, de ter preocupação de algo. *Entre* indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo *entrevista* refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas (RICHARDSON, 2015, p. 207-208).

Em relação ao nível de estruturação da entrevista, a mesma possui características da entrevista focalizada, sendo definida, de acordo com Gil (2008), como uma entrevista que enfoca um tema específico, que no caso, é a EA na Rede Municipal de Ensino de Ibaté e a sua relação com a normativa municipal. Mediante isso, optou-se por realizar a entrevista face a face, individualmente.

Em consonância com Richardson (2015), também é possível enquadrar a entrevista na categoria de entrevista estruturada, pois a mesma fundamentou-se na construção de perguntas,

---

<sup>16</sup> O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que explica os objetivos da pesquisa, foi elaborado pela pesquisadora e apresentado aos participantes. Neste subcapítulo é detalhado o passo a passo da metodologia e comprova, durante toda a dissertação, que os professores deram o livre consentimento para a realização e participação na mesma. Desse modo, considerou-se que o estudo em questão não apresenta riscos, haja vista que os professores participaram de maneira colaborativa, e não serão identificados na redação da dissertação. O termo na íntegra está disponível para consulta no APÊNDICE B.

mediante roteiro, e dispostas no formato de questionário. Esse instrumento pressupõe a elaboração e o conhecimento das perguntas mais relevantes, sendo essa estratégia legítima para a pesquisa.

Também pode-se referenciar a entrevista dirigida, que se parece muito com a entrevista focalizada, sendo a primeira, definida por Richardson (2015) como a entrevista desenvolvida mediante perguntas precisas, pré-formuladas e seguindo uma ordem estabelecida, ou seja, com enfoque em uma temática específica.

Embasada nessas ideias e pronta para ir à campo realizar as entrevistas, identificou-se que alguns participantes não se sentiram confortáveis com a técnica proposta e, com isso, foi necessário readaptar novos instrumentos. Dessa maneira, foi utilizada a técnica de pesquisa mista, isto é, entrevistas face a face e individuais – como organizadas e previstas – e, posteriormente, transcritas e também questionários impressos. Esse processo de readaptação ocorreu para que o participante não se sentisse constrangido e pudesse escolher qual a melhor forma de participar e contribuir com a pesquisa.

Não obstante, toda técnica de coleta de dados, seja ela escrita ou oral, de acordo com Richardson (2015), é um processo de interação entre pessoas. Com isso, a técnica de pesquisa mista não interfere nos pressupostos acima elaborados e se caracteriza como legítima para a pesquisa. Para o autor, tanto o questionário quanto a entrevista, permitem a investigação social e identificam melhorias nas condições da comunidade escolar.

É importante salientar que, antes de iniciar a entrevista, foram explicados para cada participante os objetivos da pesquisa e o processo da coleta de dados, não sendo obrigatória a sua participação, e que, a qualquer momento ou por qualquer motivo, o professor poderia interromper ou não permitir a autorização das informações colhidas (RICHARDSON, 2015).

As entrevistas realizadas tiveram uma duração de aproximadamente 30 minutos – variando de acordo com a disposição dos entrevistados – e buscavam obter o aprofundamento do objeto de pesquisa. Embora as entrevistas tenham sido planejadas para seguirem um roteiro pré-estabelecido, nada impediu de que os participantes o desviassem e fossem além de algumas questões.

Podemos classificar que tal estudo configura-se como pesquisa-ação, pois, ao seguir o roteiro proposto e indagar os professores sobre a EA e a Política Municipal de EA, além de obter as informações de maneira mais aprofundada, o roteiro também possui o caráter de informar e provocar os educadores a darem atenção a essa lei e à própria educação. Com isso, essa metodologia possibilita explorar e compreender a situação na qual estamos inseridos, ao mesmo tempo que permite – de alguma maneira – adentrar e intervir na situação, não no sentido

de modificação total, mas, de ao menos, apontar as ações possíveis de serem desenvolvidas e praticadas para melhorias no âmbito formal em relação ao desenvolvimento da EA e da Política Municipal de EA (THIOLLENT, 2011).

A pesquisa-ação tem como objetivo proporcionar novas informações, gerar e produzir conhecimentos que tragam melhorias para toda a comunidade, não se limitando a simples descrição ou avaliação. No contexto educacional, é preciso produzir novas ideias, informações e conhecimentos, com intuito de apontar ações pedagógicas e transformações que modifiquem o ambiente. Portanto, a pesquisa-ação proporciona informações específicas que possibilitam uma análise aprofundada (THIOLLENT, 2011).

A pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas (SEVERINO, 2016, p. 127).

A pesquisa-ação é muito utilizada em pesquisas em EA, pois permite a participação dos envolvidos por meio de reflexões de uma problemática percebida, potencializando a participação e envolvimento social. É importante destacar que essa metodologia também possibilita estimular os professores a desenvolverem atividades de EA nas suas escolas (SATO, 2002; TOZONI-REIS, 2008).

Essa metodologia proporciona a articulação de três práticas: a produção de conhecimento, a ação educativa e a participação dos envolvidos. Com isso, os participantes deixam de ser objeto de estudo para serem pesquisadores e produtores de conhecimento de sua própria realidade e passam a ter voz ativa nesse processo (TOZONI-REIS, 2008).

Dessa maneira, a pesquisa-ação se faz presente neste estudo, em consonância com a colaboração e participação dos professores quanto ao objeto de pesquisa, pois, foi através da interação social e de suas próprias narrativas, que surgiram as considerações finais desta dissertação, possibilitando novos enfoques e sugestões quanto ao desenvolvimento da EA no ensino municipal de Ibaté e da Política de EA.

Perante o exposto, evidencia-se que a abordagem qualitativa se faz presente, permitindo o confronto dos problemas manifestados pela realidade, os quais estimulam o sujeito à reflexão, possibilitando a formulação de possíveis alternativas para superação dos mesmos. Eis aí a influência da pesquisa qualitativa no campo educacional, caracterizando-se pela participação, observação, interrogação, descrição e exploração da realidade investigada (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Com isso, os levantamentos sociais possuem uma importância particular para compreensão da história da investigação qualitativa em educação, pois é perceptível a relação direta com os problemas sociais e a posição efetiva entre a narrativa e o estudo científico (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Posteriormente, a extração e a análise dos dados foram realizadas por meio da técnica Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2011), que permitiu explorar o material disposto. Essa técnica é referência nas Ciências Humanas, principalmente no que diz respeito ao material qualitativo e nas pesquisas que lidam com dados descritivos, como: entrevistas, documentos, entre outros suscetíveis de análise (BARDIN, 2011).

De acordo com a autora, a Análise de Conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações que visam obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

Dessa maneira, as entrevistas e as respostas de cada questionário configuram-se como ‘mensagens’, considerando apenas as mensagens explícitas e relacionadas ao objeto de pesquisa. Desse modo, consubstanciou-se a análise de conteúdo.

A análise de conteúdo tem como característica primordial trabalhar com mensagens e a sua manipulação, para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem. A análise de conteúdo não reside na simples descrição do conteúdo apanhado, mas no que eles podem revelar após serem manuseados e analisados, contribuindo com o aprofundamento da análise (BARDIN, 2011).

Por possuir esse caráter de conhecer o que está por trás das palavras que se tem contato e a busca de outras realidades através das mensagens, o objetivo final da análise de conteúdo é a possibilidade de inferir algo, a propósito de uma realidade (BARDIN, 2011), que em nosso caso, são as ações de EA formal, mediante os professores e as unidades escolares, em consonância com a normativa municipal de EA.

Contudo, é preciso considerar que a análise de conteúdo não é processo simplista, ao contrário, é bastante delicada. A subjetividade está presente em cada pessoa e ou fala, disponibilizando informações em concomitância com o “seu próprio sistema de pensamentos, os seus processos cognitivos, os seus sistemas de valores e de representações, as suas emoções, a sua efetividade e a afloração do seu inconsciente” (BARDIN, 2011, p. 93-94). Há uma singularidade individual de cada sujeito, mas também pode transparecer a sua “aparência por

vezes tortuosa, contraditória, ‘com buracos’, com digressões incompreensíveis, negações incômodas, recuos, atalhos, saídas fugazes ou clarezas enganadoras” (BARDIN, 2011, p. 94).

Bardin (2011) mostra em seus estudos que a Análise de Conteúdo Clássica é a mais utilizada para esse processo. Ela é organizada através do quadro categorial, permitindo visualizar a repetição de frequência de temas, com todas as entrevistas juntas. Entretanto, nos faz um alerta: é preciso a expansão e complementação dessa análise, para que se possa conhecer melhor o original, estrutural e contextual dos dados.

[...] esse tipo de análise é insubstituível no plano da síntese, da fidelidade entre analistas; permite a relativização, o distanciamento; mostra as constâncias, as semelhanças, as regularidades. Só que é preciso completá-la, e de preferência previamente, por outra técnica de decifração – e de arroteamento – entrevista por entrevista (BARDIN, 2011, p. 95).

É válido destacar que, ao se fazer uma análise de entrevistas, como é o caso em questão, “raramente é possível estabelecer um quadro categorial único e homogêneo, devido à complexidade e multidimensionalidade do material verbal” (BARDIN, 2011, p. 120). Com isso, é preciso a união e a mescla de análises e procedimentos, para que se possa enriquecer os resultados finais. Uma sugestão é a utilização, na análise de cada material, de perguntas de auxílio, que permitam conhecer o que até o momento é desconhecido.

## **2.2 O município de Ibaté – SP**

Ibaté é um município brasileiro, do Estado de São Paulo, e localiza-se na Região Sudeste. Está situado a uma latitude 21°57'17" sul e a uma longitude 47°59'48" oeste, estando a uma altitude de 839 metros. A cidade encontra-se a 12 quilômetros de São Carlos e 25 quilômetros de Araraquara, perfazendo também limite territorial com o município de Ribeirão Bonito (PME, 2015).

A região de Ibaté começou a ser povoada após a fundação do município de São Carlos, juntamente com o desenvolvimento da cultura do café em algumas fazendas localizadas na estrada de ferro que ligava Rio Claro a São Carlos, sendo que a estação Visconde do Pinhal – a mais próxima da cidade – foi inaugurada em 1855 (ROSSI, 2010).

A data oficial de fundação de Ibaté é de 29 de janeiro de 1893 (ROSSI, 2010), sendo que no ano de 2018, a cidade completou 125 anos. Contudo, foi somente em 1900, que o povoado passou a ser chamado de Ibaté, que de acordo com pesquisadores, o nome é de origem

indígena e significa “lagoa seca” ou “lugar alto”, o que se justificaria, uma vez que o município está situado num planalto a 840 metros do nível do mar (PME, 2015).

Foi através da Lei Estadual nº 727 de 24 de outubro de 1900, que Ibaté tornou-se distrito do município de São Carlos. Posteriormente, em 30 de dezembro de 1953, o distrito de Ibaté foi elevado à categoria de município, iniciando sua emancipação oficial de São Carlos, mediante Lei Estadual nº 2.456/1953. O município também é conhecido, por alguns habitantes, como “Encanto do Planalto” e seu aniversário é comemorado no dia 24 de junho, em homenagem ao dia de São João (ROSSI, 2010).

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), estima-se que, atualmente, a população de Ibaté possui aproximadamente 34.226 habitantes, localizados em sua maioria na área urbana. A base da economia é a produção sucroalcooleira, sendo muito forte a dependência da safra da cana-de-açúcar. Há no município grandes usinas responsáveis pela produção de álcool e açúcar, a mais conhecida é a Usina da Serra, fundada na década de 1950. No município há também a Raízen Energia e a Usina Nova Era (PME, 2015).

O município é governado pela mesma gestão administrativa desde 2005<sup>17</sup>. Nos últimos anos, a cidade passou por transformações, envolvendo o crescimento econômico, melhoria na saúde pública, preocupação e expansão da educação municipal, paisagem e bem-estar do município (PME, 2015). As mudanças continuam acontecendo e o resultado visível das melhorias são pessoas de municípios vizinhos procurando Ibaté para residirem moradia fixa.

Como auxílio no desenvolvimento econômico do município, temos a instalação do Distrito Industrial I, II e III, que reúnem um aglomerado de indústrias, gerando empregabilidade para a população e também o setor pecuário com rebanhos bovinos, suínos e granjas. Já o comércio local constitui-se de variadas microempresas (PME, 2015). Entretanto, é prática comum dos moradores do município deslocarem-se até as cidades vizinhas para trabalharem e buscarem melhores condições de salário, pois, mesmo com o crescimento da cidade, ela ainda não comporta empregos para todos. Por isso, muitos cidadãos ibateenses também classificam o município como “cidade dormitório”, pois acabam retornando à cidade apenas para descanso.

Ibaté possui riquezas naturais dentro do município e no seu entorno, como matas e áreas de preservação ambiental, uma parte de Cerrado e cachoeiras. Há muitos anos o Poder Público

---

<sup>17</sup> Gestão de 2005 a 2012: José Luiz Parella (PSDB). Gestão de 2013 a 2014 (mandato cassado): Lucieni Spilla (companheira de José Luiz Parella), (PSDB). Gestão de 2014 a 2016: Alessandro Magno de Melo Rosa (indicado por José Luiz Parella), (PSDB). Gestão atual, de 2017 a 2020: José Luiz Parella (PSDB).

atua no município nas questões relativas ao meio ambiente, para que não ocorra a sua degradação (PME, 2015).

Em busca de uma cidade mais arborizada e ecologicamente correta<sup>18</sup>, a gestão atual possui uma vertente política que se preocupa com o meio ambiente e os recursos naturais que o município possui (PME, 2015). Como exemplo desse aspecto, observa-se uma cidade limpa, arborizada, com espaços que possibilitam o contato com a natureza, coleta de lixo, as leis que o município dispõe e que envolvem o meio ambiente e a EA, e alguns projetos que incentivam a população a terem o cuidado e respeito com o meio ambiente, como o uso desenfreado e desperdício da água. É prática comum da prefeitura fornecer panfletos nas residências que tratam dessas e outras temáticas que se relacionam diretamente com o meio ambiente.

O município dispõe da parceria da Cooperativa de Materiais Recicláveis de Ibaté (COOPERCICLA), fundada em 15/07/2009, que por sua vez, atende o programa Criança Ecológica, que conta com o envolvimento dos departamentos de Agricultura, Abastecimento e Meio Ambiente, de Educação e Cultura, do Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente e Conselho Municipal de Educação (PME, 2015).

Em relação ao lazer, o município dispõe de espaços públicos ao ar livre que foram construídos pela administração pública e estão concentrados tanto nos bairros centrais, como nos periféricos. Como destaque, a população conta com o Espaço Multidisciplinar Mata do Alemão – também conhecida como Pirâmide – que possui pista de caminhada, quadra de futebol e academia ao ar livre. Esse espaço é rodeado por uma mata de preservação ambiental, possibilitando o contato com a fauna e flora local. Além disso, na maioria dos bairros, a população conta com praças e parques com arborização (PME, 2015).

Ainda nesse contexto, a cidade apresenta 98.6% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 97.6% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 16.5% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio) (IBGE, 2018).

A educação no município é:

[...] marcada com a preocupação da qualidade, equidade, menção democrática, integrada, inclusiva e comprometida com a formação de educandos críticos, éticos, autônomos e conscientes do compromisso com a responsabilidade social e o desenvolvimento sustentável (PME, 2015, p. 24).

---

<sup>18</sup> Em contradição as políticas de EA, na contramão dos movimentos e da consciência ambiental, no ano de 2018, a cidade comporta a 31ª edição do Rodeio de Ibaté, sendo considerada uma festa tradicional do município.

Os primeiros registros, datados em 1932, demonstram os indícios do surgimento dos primeiros Grupos Escolares de Ibaté e, conseqüentemente, as suas expansões em anos posteriores. Foi em 03 de Julho de 1986, com a Lei Municipal nº 955/1986, que a prefeitura, através de convênio firmado com o Governo do Estado de São Paulo, passou a desenvolver a Educação Pré-escolar no município. Não obstante, de acordo com os termos do convênio do “Programa de Parceria Estado – Município” – Decretos nº 40.673 de 16/02/96, nº 40.890 de 10/06/96 e nº 43.072/98, a Prefeitura Municipal de Ibaté assume, gradativamente, o Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série, em todo o município, atingindo 100% desse atendimento em 2003 (PME, 2015, p. 25).

Atualmente, a Rede Municipal de Ensino de Ibaté é constituída por 13 escolas, das quais subdividem-se na Educação Infantil entre Creches, Pré-escolas e Ensino Fundamental I (anos iniciais) e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

**TABELA 1 – Panorama geral de turmas e alunos por Escola Municipal de Ibaté no ano de 2018**

<b>Escola</b>	<b>Quantidade de turmas</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
EMEF Alice Rossito Cervoni	20	429
EMEF Antônio Deval	14	322
EMEI Augusta Donatoni Valério	6	124
EMEF Brasilina Teixeira Ianoni	36	866
EMEI Bruna Espósito	11	221
EMEI Ermínia Morganti	4	93
EMEI Jovina de Paula Pessente	9	213
EMEF Júlio Benedicto Mendes	11	232
EMEF Maria Luiza Batistela Danielle	11	265
EMEF Neusa Milori Freddi	23	596
EMEI Profa. Solange Ap. Rodrigues	7	119
EMEI Ruth Zavaglia Gomes	11	201
EMEF Vera Helena Trinta Pulcinelli	23	506
<b>Total</b>	<b>186</b>	<b>4187</b>

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora de acordo com as informações disponibilizadas pelo Departamento Municipal de Educação de Ibaté, 2018.

Das 13 escolas, 6 são classificadas como EMEI (Escola Municipal de Ensino Infantil), que atendem Creche, Pré I (faixa etária de 4 anos) e Pré II (faixa etária de 5 anos). As demais,

7 escolas, são as EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental) e atendem as séries iniciais do Ensino Fundamental I. Dentre elas, há 3 escolas que possuem o EJA.

**TABELA 2 – Panorama geral de matrículas no ano de 2018 da Creche e Pré-escola do município de Ibaté**

<b>Série</b>	<b>Quantidade</b>
Creche	755
Pré I	435
Pré II	504
<b>Total</b>	<b>1694</b>

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora de acordo com as informações disponibilizadas pelo Departamento Municipal de Educação de Ibaté, 2018.

De acordo com o Departamento Municipal de Educação, no ano de 2018, foram registradas 1694 matrículas no ensino pré-escolar, que se dividem em 755 matrículas na Creche, 435 matrículas no Pré I e 504 matrículas no Pré II.

**TABELA 3 – Panorama geral de matrículas no ano de 2018 do Ensino Fundamental do município de Ibaté**

<b>Série</b>	<b>Quantidade</b>
1º ano	452
2º ano	497
3º ano	536
4º ano	477
5º ano	469
EJA	62
<b>Total</b>	<b>2493</b>

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora de acordo com as informações disponibilizadas pelo Departamento Municipal de Educação de Ibaté, 2018.

Em relação ao Ensino Fundamental, são registradas 2493 matrículas no ano de 2018, uma quantidade superior ao ensino pré-escolar, se comparados. De acordo com a tabela, observa-se que não há muita variação de quantidade de alunos por série, apenas no EJA há um número reduzido, mas, ao mesmo tempo, relativamente importante.

**TABELA 4 – Panorama geral de professores da Rede Municipal de Ensino de Ibaté no ano de 2018**

<b>Série</b>	<b>Quantidade</b>
Creche	73
Pré-escola	43
Ensino Fundamental	106
<b>Total</b>	<b>222</b>

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora de acordo com as informações disponibilizadas pelo Departamento Municipal de Educação de Ibaté, 2018.

De acordo com o Departamento Municipal de Educação, no ano de 2018, a rede conta com 222 professores ativos. Dentre o quantitativo, não foi possível obter a informação referente a quantidade de professores concursados e temporários, sendo salientado apenas que grande parte é concursada. Observa-se que na Creche há 73 professores, seguidos de 43 na Pré-escola e 106 no Ensino Fundamental.

O município também dispõe da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), fundada em 19 de agosto de 1982. Essa associação é de caráter filantrópico, mas mantém convênios com a Prefeitura Municipal e a Secretaria de Estado da Educação (SEE). Atualmente, a APAE atende, em média, 134 alunos, compreendendo a Educação Infantil – pré-escola, ensino fundamental e EJA (séries iniciais). Além dos pedagogos, a associação conta com alguns especialistas, tais como: psicólogos, fisioterapeutas e dentistas (PME, 2015, p. 26).

Historicamente, o município de Ibaté apresenta boa qualidade de vida, o que fortalece a necessidade de prosseguir com os investimentos, programas e desenvolvimento para manter o que já foi conquistado e o que está para ser aprimorado, tudo isso direcionado para o bem estar e melhoria da condição social da população (PME, 2015).

### **2.3 Algumas considerações acerca do processo de inserção nas Escolas Municipais de Ibaté – SP**

Considero importante e parte da pesquisa, o processo de inserção nas Escolas Municipais de Ibaté, para a realização da coleta de dados com os professores da rede e, com isso, nesta passagem será evidenciado as particularidades, dificuldades e disposição por parte de todos os envolvidos.

A partir deste momento, a identidade de todos os sujeitos que perpassaram pela pesquisa, desde os funcionários do Departamento Municipal de Educação, professores, diretores e demais participantes, serão preservados e terão seus nomes trocados por um

pseudônimo. A identificação das escolas também serão mantidas em sigilo e seus nomes originais serão trocados<sup>19</sup>, para que não ocorra nenhum tipo de desconforto, constrangimento e demais aspectos que possam comprometer a integridade física das pessoas envolvidas e das instituições em questão.

O processo de inserção em cada instituição escolar municipal diferenciou-se, sendo que os responsáveis pela gestão das mesmas, agem de maneira diferenciada, uma vez que, cada um está vinculado as suas próprias subjetividades e particularidades, se comparados. Tal afirmação se consolidou ao final do processo de coleta de dados, sendo notório que, ao realizar o primeiro contato com os gestores, foi necessário adaptar-se ao que estabeleceram, pois só assim identifiquei que conseguiria acesso aos professores.

A coleta de dados foi realizada nas 13 escolas do município, atingindo 34 participantes – sendo 33 professoras e 1 professor – que subdividem-se em 14 entrevistas autorizadas a serem gravadas e transcritas, 5 entrevistas autorizadas somente a anotar no caderno de campo e o restante, 15 questionários impressos e respondidos de maneira escrita pelos participantes.

Como já salientado nesta dissertação<sup>20</sup>, a categoria selecionada para a coleta de dados foi o professor municipal e, por isso, não houve seleção prévia. Eles participaram de maneira colaborativa e assim, chegou-se ao número de 34 participantes.

Todas as entrevistas foram realizadas em suas respectivas escolas, em Horário de Trabalho Pedagógico Individual (HTPI). Em relação aos questionários respondidos de maneira escrita, a maioria deu-se em Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) ou HTPI, enquanto alguns participantes o levaram para casa e devolveram em dia e horário previamente agendados.

A coleta de dados envolveu, desde o primeiro contato, funcionários públicos do Departamento Municipal de Educação, funcionários das instituições, os gestores escolares de cada unidade e professores, e teve a duração de aproximadamente 5 meses, iniciando-se em janeiro de 2018 e finalizando-se em maio de 2018. Contudo, o que foi apenas utilizado para a coleta e análise de dados mediante o objeto de pesquisa, foram as entrevistas e questionários respondidos pelos professores municipais.

O contato com os docentes se diferenciaram, de acordo com autorização de cada gestor, sendo que em algumas escolas, foi possível: em horário de HTPC conversar com todos os professores e solicitar colaboração com a pesquisa; em outras escolas, passar em horário de aula, sala por sala, explicando e solicitando a participação; também teve escolas em que foi

---

<sup>19</sup> Os nomes originais das escolas municipais foram trocados por nomes de personalidades que atuaram não somente na educação, mas também na história brasileira.

<sup>20</sup> Informação disponível no subcapítulo 2.1 “Os procedimentos e classificação da dissertação”.

consentido abordar os professores em horário de HTPI e por fim, ocorreram situações em que foi permitido somente o diálogo com os professores que a gestão da escola indicou, por serem mais participativos e receptivos. Neste último caso, foi preciso respeitar essa condição imposta pelo gestor, pois ocorreram situações em que foi sentido resistência em ter contato com a equipe de professores e dessa maneira, só assim seria possível conversar com os mesmos e explicar os objetivos da pesquisa.

Como ponto de partida, em janeiro de 2018, direcionei-me a algumas escolas municipais para dar início a coleta de dados. Fui orientada, por alguns funcionários, a retornar no início das aulas, pois as escolas encontravam-se em férias escolares, fase de reparo da estrutura física e ausência dos responsáveis.

Na segunda quinzena de janeiro, contatei as escolas através dos e-mails institucionais. Obtive retorno de alguns gestores, que me orientavam a ir ao Departamento Municipal de Educação conversar com algum servidor para explicar a intenção da pesquisa e solicitar autorização de acesso aos espaços escolares municipais.

Com isso, para adentrar nas escolas e conversar com os docentes, foi necessário, em primeira instância, solicitar ao departamento autorização. Contatei o departamento via e-mail e não obtive retorno. Fui ao espaço pessoalmente e senti resistência por parte de alguns funcionários em conseguir falar com algum responsável que pudesse orientar-me a adentrar nos espaços escolares. Depois de algumas insistências – trocas de e-mails, contato telefônico e 3 idas ao departamento, que permearam o final do mês de janeiro e todo o mês de fevereiro – consegui contato com uma servidora pública que me auxiliou nessa questão.

A pessoa responsável por fornecer a autorização para adentrar nas escolas, solicitou-me a apresentação de intenção da pesquisa e os procedimentos da coleta de dados. Pontuamos algumas questões e, com isso, a autorização foi concedida. Entretanto, foi ressaltado que seria preciso verificar com os responsáveis pelas escolas e os professores quem teria interesse em participar e que seria necessário seguir o que cada responsável pela escola estipulasse, isto é, se o gestor não permitisse o contato com os professores ou se não tivesse interesse na pesquisa, era preciso respeitar tal decisão.

Dessa maneira, retornei os e-mails das escolas municipais, informando sobre a concessão da autorização do órgão responsável e indagando sobre os dias e horários que poderia estar indo às escolas para dialogar com os gestores e professores. Na primeira quinzena de março, das 13 escolas, consegui visitar 6, sendo elas (nomes modificados para não identificação): 1) EMEF. Antônio Gramsci; 2) EM. Darcy Ribeiro; 3) EMEF. Armanda Álvaro Alberto; 4) EM. Anísio Teixeira; 5) EMEI. Cecília Meireles e 6) EMEF. Paulo Freire.

Posteriormente, visitei o restante das escolas, sendo elas: 1) EMEI. Maria Montessori; 2) EMEI. Fernando de Azevedo; 3) EM. Florestan Fernandes; 4) EMEI. Roquette Pinto; 5) EM. Rui Barbosa; 6) EM. Dermeval Saviani e 7) EMEI. Lourenço Filho.

Fundamentando no processo de inserção nas escolas e o primeiro contato com os gestores, funcionários e professores, foi possível conceber que cada processo de inserção configurou-se de uma maneira distinta, possuindo suas próprias especificidades, mediante a administração dos gestores, se comparados. Enquanto em algumas escolas o acesso aos professores ocorreu de uma maneira harmoniosa, respeitosa e possível, em outras evidenciou-se o oposto, a falta de interesse, responsabilidade e estranhamento, pois houve gestores que informaram não ser prática comum a visita de pesquisadores externos nas unidades escolares para pesquisa.

Ademais, gostaria de destacar uma potencialidade do estudo. Em uma das escolas que adentrei, o gestor responsável informou que a minha presença na unidade escolar, mediante o questionário de pesquisa, possibilitaria alertar os docentes sobre a importância da EA. Ao analisar as questões, o mesmo refletiu que tais questionamentos poderiam instigar os professores a dispensarem atenção a esse assunto e, talvez, o surgimento de ideias e inovações para as aulas. Perguntar sobre a lei também seria importante, pois quem não a conhecia, poderia, a partir da entrevista, ter contato.

A narrativa desse gestor, em especial, vai ao encontro da metodologia proposta nesta dissertação, pois como pode-se ver, o questionário não se limita a uma simples técnica de coleta de informações (GIL, 2008; RICHARDSON, 2015), mas permite explorar o universo a ser investigado e tem a intenção de ocasionar alterações no ambiente, possibilitando estimular os professores a desenvolverem atividades de EA (SATO, 2002; TOZONI-REIS, 2008; THIOLENT, 2011).

Em contrapartida, houve gestores que não se importaram com a minha presença na escola e nem se atentaram a dialogar sobre a pesquisa e material utilizado para a coleta. E mais do que isso, ocorreram situações em que retornei a determinadas escolas mais de três vezes, perante a justificativa do gestor de esquecimento dos horários agendados para expor a pesquisa e solicitar o contato com os professores.

Em relação aos professores, o contato com esses profissionais também se diferenciou. Enquanto houve um quantitativo de docentes que permitiram o acesso e me enxergaram como uma pessoa disposta a auxiliar no campo de atuação e não com a finalidade de crítica e nem de medir conhecimento, houve uma grande parcela que demonstrou estranhamento com a minha

presença, chegando a articular até a concepção de que eu estaria nas escolas para a realização das entrevistas representando a prefeitura municipal.

Contudo, é importante ressaltar que a inserção nas 13 escolas municipais, a colaboração e a participação dos 34 professores, seja através das entrevistas ou dos questionários, foram de suma importância para o desenvolvimento deste trabalho, pois, sem tais informações disponibilizadas pelos participantes, não seria possível o aprofundamento empírico da pesquisa, não alcançando as reflexões e resultados que serão problematizados e dispostos no capítulo seguinte.

Abaixo, segue a tabela que permite observar o quantitativo de professores participantes por escola<sup>21</sup>, possibilitando visualizar em qual unidade houve a ocorrência de maior participação. Também é explicitada a técnica utilizada para a coleta de dados, se foi mediante entrevistas ou questionários.

**TABELA 5 – Quantitativo de professores-participantes por escola e suas respectivas técnicas de coleta de dados no ano de 2018**

<b>Escola Municipal</b>	<b>Quantidade de professores entrevistados</b>	<b>Técnica utilizada para a coleta de dados</b>
EMEI Cecília Meireles	4	Questionários
EMEF Paulo Freire	4	Entrevistas
EM Anísio Teixeira	2	Entrevistas
EMEF Armanda Álvaro Alberto	3	Entrevistas
EM Darcy Ribeiro	2	Entrevistas
EMEF Antônio Gramsci	2	1 entrevista e 1 questionário
EM Florestan Fernandes	3	Entrevistas
EMEI Roquette Pinto	2	Entrevistas
EMEI Lourenço Filho	2	Questionários
EMEI Fernando de Azevedo	3	Questionários
EM Dermeval Saviani	1	Entrevista
EM Rui Barbosa	2	1 entrevista e 1 questionário
EMEI Maria Montessori	4	Questionários
<b>Total: 13 escolas</b>	<b>34 professores</b>	<b>19 entrevistas e 15 questionários.</b>

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

<sup>21</sup> Não foi possível obter mediante escola e/ou Departamento Municipal de Educação de Ibaté, a informação referente ao quantitativo de professores por unidade escolar no ano de 2018.

### 3. A PESQUISA COM OS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE IBATÉ – SP

Neste capítulo, será abordado o processo de extração e resultados da análise das informações obtidas, por meio da técnica Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2011), dos questionários e entrevistas realizadas com os professores municipais de Ibaté. Esse procedimento foi mediado por três etapas, consideradas relevantes para a organização da análise de conteúdo, sendo elas: *a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados; a inferência e a interpretação* (BARDIN, 2011).

A etapa da *pré-análise* configura-se na organização e sistematização das ideias iniciais da investigação, conduzindo a um esquema preciso de desenvolvimento das operações (BARDIN, 2011). Os documentos suscetíveis de análise foram as entrevistas e questionários. Mediante isso, essa primeira etapa fundamentou-se na audição e transcrição desses materiais, que seguiram o roteiro estabelecido, elaborado através da formulação de um questionário com a combinação de 24 perguntas.

Posteriormente, foi realizada a leitura flutuante – agora como fontes prontas e não mais em processo de produção – das 34 entrevistas, que permitiu identificar e concluir que as informações obtidas se enquadravam aos objetivos desta dissertação.

O segundo passo, *a formulação das hipóteses e dos objetivos*, caracteriza-se como “uma afirmação provisória que nos propomos verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos de análise” (BARDIN, 2011, p. 128). Através do aprofundamento no cenário proposto, tomou-se como referência a hipótese de que seria possível encontrar a EA nos espaços escolares municipais, mediada pelos professores, porém, somente no processo de inserção na realidade é que poderia ser afirmado o teor de tais práticas e, se elas estariam de acordo com os princípios da EA e da Política Municipal de EA.

A terceira e última etapa é a *referenciação dos índices e a elaboração de indicadores*, que se dão mediante as próprias informações obtidas por intermédio dos participantes, através das entrevistas e questionários. Importante ressaltar que não pretendeu-se eleger um sistema de categorias gerais a serem discutidas, pois as entrevistas nos trazem características distintas (BARDIN, 2011).

Alcançado os objetivos propostos, identificou-se cada informação e com isso, procedeu-se com a *exploração do material*, que permitiu o aprofundamento na análise dos dados, para a obtenção dos resultados a serem apresentados por meio dos discursos colhidos através dos professores (BARDIN, 2011).

Em concomitância, ainda na organização e análise dos dados, salienta-se a configuração da exaustividade, que exigiu muitas idas e vindas às fontes. Esse status foi atingido por meio do número de leituras realizadas das fontes, configurando a saturação (BARDIN, 2011).

De acordo com Bardin (2011), podemos classificar que todo esse procedimento se caracteriza na categorização dos dados de tipo estruturalista, comportando duas etapas: *o inventário: isolar os elementos e a classificação: repartição dos elementos, procurando organizar as mensagens*. Com isso, através dos dados brutos que são as entrevistas e questionários, as informações foram distribuídas de maneira condensada e objetiva em quadros organizados, envolvendo a criação de colunas e linhas, permitindo um melhor manuseio e compreensão dos dados, sem perder as subjetividades e particularidades neles constantes.

A organização dos dados está disposta para consulta como apêndices ao final deste trabalho. Para melhor compreensão, o Apêndice C, elaborado para a sistematização e análise dos dados, é composto pelas características pessoais e profissionais das professores-participantes da pesquisa e seguem, respectivamente, a ordem do roteiro/questionário: nome do participante, idade, cidade em que reside, formação, profissão dos pais e pós-graduação.

O Apêndice D expõe a continuação das características profissionais dos professores, contendo informações que permitem visualizar o professor-participante da pesquisa, escola e série em que leciona, se é profissional concursado ou temporário e há quanto tempo atua como docente. Nessa organização, também seguiu-se a ordem do roteiro de pesquisa. Enquanto o Apêndice C inicia-se na questão de número 1 e finaliza na questão de número 6, o Apêndice D inicia-se na questão de número 7 e finaliza na questão de número 11.

Os demais apêndices criados com os dados coletados seguem a ordem das questões contidas no roteiro de pesquisa. Nos dois apêndices mencionados anteriormente foram acopladas informações. A partir do Apêndice E, e assim sucessivamente, eles se referem as questões individuais.

A organização dos dados foi realizada perpassando sujeito por sujeito com todas as respostas fornecidas pelos mesmos, através das entrevistas gravadas ou anotadas em caderno de campo e questionários respondidos de maneira escrita. Em muitas respostas ocorreram a expansão do conteúdo disposto de investigação, permitindo que os professores fossem além do solicitado pelo roteiro de pesquisa.

Por fim, com esses procedimentos executados, chegou-se no estado que atende o objetivo desta dissertação. Contudo, todas as entrevistas e questionários ainda podem dizer muito mais do que o que está sendo proposto.

### 3.1 A Educação Ambiental nas Escolas Municipais de Ibaté – SP

De acordo com o Departamento Municipal de Educação de Ibaté, o município possuía 222 professores em exercício no ano de 2018. Participaram das entrevistas 34 docentes que estão distribuídos nas 13 escolas municipais, sendo 33 mulheres e 1 homem. Diante dessa informação, a pesquisa abrangeu aproximadamente 15% dos professores municipais. Não houve ocorrência de nenhuma escola não participar da coleta de dados. O mínimo de entrevistas por escola é de 2 sujeitos participantes e a máxima de 4 sujeitos. A média da faixa etária da amostra da pesquisa é de 39,38 anos.

**QUADRO 2 – Faixa Etária dos docentes participantes da pesquisa**

<b>Faixa Etária</b>	<b>Quantidade</b>
20 a 29 anos	4
30 a 39 anos	17
40 a 49 anos	7
50 a 59 anos	5
60 a 69 anos	1
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

A faixa etária inicial dos professores-participantes é de 20 anos. Por essa razão, o quadro inicia-se nessa faixa etária. No total de 34 sujeitos, metade concentra-se na faixa etária dos 30 anos, seguido pelas faixas etárias de 40 anos, 50 anos, 20 anos e 60 anos.

**QUADRO 3 – Cidade de residência dos docentes participantes da pesquisa**

<b>Cidade</b>	<b>Quantidade</b>
Araraquara	1
Ibaté	14
Ribeirão Bonito	1
São Carlos	18
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Numa quase totalidade, os participantes da pesquisa possuem residência fixa nos municípios de Ibaté e São Carlos, e apenas 2 docentes habitam em cidades com um raio de quilômetro mais distante, sendo elas Araraquara e Ribeirão Bonito.

#### QUADRO 4 – Formação acadêmica dos docentes participantes da pesquisa

<b>Graduação</b>	<b>Quantidade</b>
Biblioteconomia e Ciência da Informação	1
Filosofia	1
História e Geografia	1
Pedagogia	30
Sem formação	1
<b>Total</b>	<b>34</b>

Fonte: Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

A maioria dos entrevistados possui graduação inicial em Pedagogia, com exceção de 3 professores. Um dos participantes é formado em História e Geografia e o outro em Biblioteconomia e Ciência da Informação, sendo que este último informou possuir 1 ano de Pedagogia, mas não concluiu o curso. O outro docente é filósofo de formação e complementou sua resposta dizendo estar cursando Pedagogia. Por outro lado, um professor classificou sua formação como superior incompleto, não especificou a área do seu curso e nem se está cursando a graduação ou se interrompeu a mesma. Com isso, não é possível afirmar a situação deste participante.

#### QUADRO 5 – Pós-graduação dos docentes participantes da pesquisa

<b>Pós-Graduação</b>	<b>Quantidade</b>
Especialização	16
Mestrado	2
Doutorado	1
Sem pós-graduação	16
<b>Total</b>	<b>34</b>

Fonte: Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Em relação a Pós-graduação, 16 participantes afirmaram possuir Especialização, todos na área da Educação, mas com ênfases diferentes. Dentre essa quantidade, 3 ressaltaram possuir

Especialização na área da EA, sendo que 2 são concluintes do Curso de Especialização em Recursos Hídricos e Educação Ambiental, oferecido pela Universidade de São Paulo (USP) de São Carlos, e o outro reiterou possuir Especialização em Ciências, mas não informou a instituição. A seguir, tem-se 2 professores que possuem Mestrado em Educação, o primeiro pela UNESP de Presidente Prudente e o segundo pela UFSCar São Carlos, sendo esse último, portador do título de doutor em Educação pela mesma universidade. O restante dos sujeitos, que equivale a 16 participantes da pesquisa, informaram não possuir nenhuma pós-graduação.

**QUADRO 6 – Série de atuação dos docentes participantes da pesquisa**

<b>Etapa</b>	<b>Quantidade</b>
Creche	13
Pré-escola	5
Fundamental	16
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

De acordo com a análise da etapa de atuação dos professores, observa-se que boa parte concentra-se no Ensino Fundamental, depois Creche e, por fim, Pré-escola. Da totalidade entrevistada, apenas 3 são temporários da rede, sendo 2 atuantes na Creche e o outro na fase Pré-escolar.

Ao questionar os professores sobre o tempo em que lecionam na atual escola, percebeu-se muita variação nas respostas. Enquanto há professores que se encontram no primeiro ou segundo ano, há outros que estão na mesma escola há mais de cinco anos. Há dois fatores que influenciam nessa questão: o primeiro envolve o momento de atribuição de aulas, quando os docentes optam por determinada escola, segundo critérios que melhor se adequam a sua situação. De acordo com a Professora Papoula (2018): “[...] Aqui no município não temos sede. Então é feito uma atribuição e, de acordo com horário, transporte e etc, nós selecionamos a escola que é melhor para nós”.

Já o segundo motivo é por optarem em transitar pelas escolas do município, possibilitando o contato com uma nova realidade e comunidade escolar. Ao perguntar para a professora Amarílis (2018), ela respondeu:

Entrevistadora: Há quanto tempo você trabalha nesta escola em Ibaté?

Entrevistada: Eu trabalhei aqui há quatro anos atrás e retornei esse ano. Fiquei os outros anos em outras escolas do município. Gosto de ficar mudando de escolas, tanto

para conhecer novos alunos, funcionários, como também a comunidade em si. Acho bom essas transições (AMARÍLIS, 2018).

A próxima questão indagava os entrevistados sobre o tempo de atuação como docente. De acordo com as respostas, constatou-se que apenas 4 professores possuem menos de 1 ano na área. O restante varia, iniciando com 2 anos, perpassando os demais períodos e chegando a respostas com mais de 20 anos lecionando.

Por conseguinte, interliguei um questionamento pessoal, no qual perguntava se os docentes gostavam da profissão. Todos responderam que sim, entretanto, muitos foram objetivos com as respostas e não discorreram a esse respeito. Apenas 11 expandiram as suas respostas.

Um dos entrevistados enfatizou gostar de lecionar, mas destacou o baixo salário e a pouca valorização da profissão na sociedade. Dois fatores essenciais quando falamos na profissão professor, pois são elementos corriqueiros que desestimulam o exercício do ofício e também a procura cada vez menor de formação nessa área (SILVA, 2015).

Por outro lado, há professores que em suas narrativas, evidenciaram os sentimentos de amor, valorização e respeito com a profissão. Tais falas enriquecem os motivos de estimar a profissão e mais do que isso, permitem refletir que ser professor, é antes de tudo, uma profissão, regida por seus direitos e deveres e com a concepção de formação e responsabilidade perante a sua prática pedagógica (BOSCHI, 2008).

Entrevistadora: Você gosta de ser professora?

Entrevistada: Gosto sim. Sempre quis ser professora e isso vem de família. A minha mãe, apesar dela não ter formação, lá em Pernambuco ela se destacou muito na escola e por não existir muitos professores formados, eles pegavam esses alunos e transformavam eles em professores, então a minha mãe dava aula, sem ter nenhum curso. Ela sempre me incentivou a seguir essa carreira de professora [...] (LAVANDA, 2018).

Observa-se na resposta da professora Lavanda (2018), que a mesma relacionou o gostar da profissão com a mãe. Isso fortalece a concepção de que a família tem papel importante e construtivo na formação e desenvolvimento do sujeito. Nesse sentido, podemos salientar a relevância da participação dos pais na educação escolar dos filhos e dessa maneira, a significância que a escola e a família possuem no desenvolvimento humano (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

Quando abordamos a relação escola e família é preciso conhecimento de que cada instituição tem as suas especificidades, mas que esses dois sistemas se interpenetram, haja vista que possuem o objetivo de preparar as crianças e jovens para a vida social. Contudo, é prática

comum esses dois sistemas não conversarem de maneira harmoniosa, pois, muitas vezes, o contato se mantém devido a situações problemas (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

A partir desse momento, continuando com a ordem do roteiro de pesquisa, adentraremos nas questões que são mais centrais em relação ao objeto desta dissertação. Anteriormente, as questões envolviam questionamentos pessoais e profissionais e seguiram essa ordem de propósito, exatamente para que os participantes relaxassem e contassem um pouco mais sobre si e também criassem uma relação mais harmônica e descontraída com o entrevistador (GIL, 2008). Posteriormente, foram feitas as questões que visavam os objetivos centrais do estudo.

#### QUADRO 7 – A concepção de Educação Ambiental dos docentes participantes da pesquisa

Significado de EA	Quantidade
Campo que se preocupa com os problemas do meio ambiente, que aborda tudo o que se refere às questões ambientais: lixo, reciclagem, poluição, queimadas, desperdício de água, processos de decomposição, material orgânico e inorgânico.	7
Campo que se preocupa em formar pessoas e crianças para conservarem e protegerem o meio ambiente.	3
Conhecimento sobre plantas.	1
Conscientização das pessoas frente ao meio em que vivem.	1
Cuidado e respeito com o meio ambiente.	6
Cuidado e respeito com o planeta.	3
Educação sobre o meio ambiente como um todo, trabalhar o ser humano.	2
Preservação dos recursos naturais.	3
Interdisciplinaridade. Envolvimento de muitas áreas do saber.	1
Preservação e cuidado do nosso meio, dos espaços em que estamos inseridos.	5
Valorização da vida e do meio em que vivemos.	2
<b>Total</b>	<b>34</b>

Fonte: Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Ao questionar sobre o que é EA, todos os professores souberam responder de acordo com a sua perspectiva. Não houve nenhum caso em que foi preciso intervir ou pular a questão. Mediante as respostas, as classificamos em categorias que permitem visualizar qual é a concepção de EA que mais predomina entre os participantes, sendo que cada um está vinculado as suas próprias subjetividades.

É processo difícil delimitar exatamente o que cada um dos participantes compreende por EA e enquadrar de acordo com as categorias que foram formuladas, baseando-se nas próprias falas concedidas, pois cada resposta é muito particular e carregada de variados significados (RICHARDSON, 2015). Entretanto, pode-se afirmar que tais respostas evidenciaram que existe um entendimento sobre o que é EA, muitas vezes concebida como o espaço formado pelos elementos e recursos naturais, que deve ser preservado/conservado, excluindo-se a presença do ser humano (SATO, 2002).

Nesse sentido, há narrativas que permitem inferir a predominância da corrente preservacionista-conservacionista, que agrupa as proposições centradas na conservação dos recursos naturais, delimitando a natureza como um recurso, com enfoque na administração do meio ambiente, princípio pertencente à área de gestão ambiental (SAUVÉ, 2005).

Por outro lado, tem-se a percepção de que a EA é o cuidado e respeito do nosso meio, dos espaços em que estamos inseridos e mais do que isso, da valorização da vida. De acordo com a professora Amarílis (2018) a “EA é tudo o que se refere ao meio ambiente. Tudo que se refere à vida”. Para a professora Violeta (2018), a “EA é o meio pelo qual podemos transmitir valores de conscientização e valorização da vida e do meio em que vivemos.” Observa-se nesses discursos, a ocorrência da integração do homem, sociedade e meio ambiente, não limitando a EA a aspectos naturalistas (GUIMARÃES, 2011).

Em conformidade, a professora Íris (2018):

Entrevistadora: Para você, o que é Educação Ambiental?

Entrevistada: De forma bem resumida, a EA para mim é preservar o ambiente, os “espaços” que estamos inseridos. Coloque, por favor, o “espaço” em parênteses, pois, não é somente nossa casa, nossa escola, nosso local de trabalho. Mas todos os “espaços” que estamos inseridos. Não entendo a EA apenas como o cuidar da represa, do mar, da terra. Mas sim o cuidar de todo o nosso “espaço”. Eu acho que a EA não deve compartilhar ações pontuais, como por exemplo, o Dia da Água. Estamos trabalhando com esse tema há alguns dias, devido ao dia 22 ser o Dia Mundial da Água. Acho que as ações devem ser contínuas, diárias e não apenas com datas representativas (IRIS, 2018).

Tais falas corroboram que a EA não pode ser uma educação conteudista, pautada somente na transmissão de informações, mas sim de construção de novos conhecimentos, postura e de comportamento frente às demais formas de vida existentes ao nosso redor (FREIRE, 2003).

Sendo assim, enquanto há uma parcela de professores que limitam a EA e a relacionam com a tendência preservacionista-conservacionista, por outro lado, temos professores que permitem visualizar indícios de uma EA mais bem formulada, voltada para a conscientização e mudanças socioambientais, integrando ser humano e meio ambiente.

Para modificar esse cenário e reformular a percepção dos professores para uma EA crítica, que se fundamenta na problematização das relações humanas com o mundo, bem como na interação e diálogo entre os sujeitos (FREIRE, 2003), seria preciso a formação continuada desses profissionais pelas instâncias públicas municipais, princípio garantido pelo artigo 2º da Política Municipal de EA: “O Departamento Municipal de Educação, com a participação do Departamento de Agricultura, Abastecimento e Meio Ambiente estruturará programas de capacitação de professores na forma de oficinas pedagógicas [...]” (IBATÉ, 2010).

Contudo, é importante elucidar que quando falamos em educação, é necessário a formação continuada dos professores e alunos e não capacitação, como está disposto em normativa municipal. Com isso, aponta-se essa deficiência da Política Municipal de EA e a emergência de reformulação dos termos, pois possuem significados que implicam diretamente na prática pedagógica.

Por conseguinte, um dado importante da pesquisa é que as entrevistas foram realizadas no período em que se comemorava o Dia Mundial da Água e, por isso, grande parte dos professores, ao discorrerem sobre EA, interligavam-na com essa data específica. Mediante isso, constatou-se também que as escolas utilizam-se de datas específicas para trabalharem determinados assuntos, que na maioria das vezes, devem ser desenvolvidos de maneira contínua e permanente durante todo o percurso escolar, não somente em períodos pontuais, pois, assim, limita-se muito o aprendizado, fazendo com que os alunos pratiquem o aprendido somente no espaço escolar e em determinado momento, não levando e nem passando esse conhecimento adiante (SATO, 2002).

#### **QUADRO 8 – Interesse e acompanhamento das notícias sobre o meio ambiente dos docentes participantes da pesquisa**

<b>Acompanhamento</b>		<b>Interesse</b>	
Sim	17	Sim	26
Não	3	Não	3
Às vezes	14	Mais ou menos	5
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Ao indagar se os docentes acompanham as notícias sobre o meio ambiente e se possuem interesse pelo assunto, todos os entrevistados limitaram-se a respostas curtas e objetivas, permitindo identificar que uma grande parcela não é engajada em relação aos assuntos referentes ao meio ambiente.

Nesse cenário, 17 professores informaram acompanhar as notícias sobre o meio ambiente, quase sempre através dos meios de comunicação. A professora Jasmim (2018) foi uma das poucas participantes que expandiu a sua fala ao ser questionada:

Entrevistadora: Você acompanha as notícias sobre o meio ambiente? Tem interesse neste assunto?

Entrevistada: Tenho, bastante. Eu tenho um aplicativo no celular que chama “megacurioso”, ele é muito legal e é atualizado todos os dias e a cada dia há umas seis ou sete curiosidades e ele traz muita coisa ambiental. É através dele que eu leio as notícias para as crianças. Então como ele traz notícias não só ambientais, mas também sobre guerra, corpo humano, arte, ele tem muita imagem também. Eu costumo imprimir essas imagens, mostro pros alunos, leio as notícias e vamos expondo as ideias na lousa. Ele te dá um leque muito diversificado de assuntos, é muito interessante. E também há a possibilidade de você pesquisar somente um assunto do seu interesse (JASMIM, 2018).

Em seguida, 14 professores limitaram-se a informar que acompanham as notícias sobre o meio ambiente na medida do possível, entrando na categorização do “às vezes”. Essas respostas permitem visualizar um hábito comum das pessoas: só acompanham as notícias se elas são disponibilizadas/transmitidas nos meios de comunicação<sup>22</sup> que têm acesso, caso contrário, não se interessam e nem buscam informar-se pela temática. Posteriormente, 3 docentes não se intimidaram com o questionamento e responderam que não acompanham as notícias referentes ao meio ambiente.

Ainda na mesma questão, ao questionar se possuem interesse pelas notícias relativas ao meio ambiente, o cenário torna-se um pouco mais favorável, sendo que 26 responderam “sim”. Porém, tais respostas foram curtas e objetivas, restringindo-se à afirmação ou negação. Ademais, 3 docentes responderam que não possuem interesse pelo assunto e 5 ficaram no status de incerteza, que entraram na categorização do “mais ou menos”.

Em relação a esse questionamento, destaco a fala da professora Papoula (2018), que salientou gostar e ter interesse pelos assuntos ambientais, demonstrando um maior engajamento. Mas, isso se dá pelo fato de ela ter declarado possuir um conhecimento prévio sobre o assunto da pesquisa, pois fez parte do GEPEA<sup>23</sup> na época de estudante, exatamente por curiosidade ao tema. Também já fez cursos de extensão e projetos na área ambiental.

Entrevistadora: Você acompanha as notícias sobre o meio ambiente? Tem interesse neste assunto?

Entrevistada: Tenho interesse sim e muito. Quando acompanho é através de jornais, TV e internet [...] Eu fico muito triste e preocupada, porque é muito grave os problemas ambientais [...] Eu me envolvi há um tempo atrás num projeto na UFSCar

<sup>22</sup> Os meios de comunicação que só “noticiam”, na maioria das vezes, destacam temas que geram polêmicas e vendem “notícias”.

<sup>23</sup> Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Ambiental da Universidade Federal de São Carlos.

com uma professora geóloga e quando chegou na etapa de falarmos sobre a degradação de um material, observamos o quão extensa são as etapas e o quão mal fazemos ao meio ambiente e também com a gente, né? Desde o alimento que a gente ingere, a qualidade da água, do solo, tudo (PAPOULA, 2018).

De acordo com Mendonça (2018) as narrativas em relação a esse questionamento permitem inferir que a comunicação relacionada às questões ambientais, atualmente, é falha, pois não consegue atingir os cidadãos de maneira contínua, mas sempre de forma pontual, não sendo capaz de criar hábitos e nem permitir que as pessoas internalizem as mudanças necessárias. E infelizmente, muitas pessoas acabam tendo acesso e conhecimento dessa área mediante os meios de comunicação e com isso, é preciso que tais veículos fomentem a difusão de informações sobre os aspectos relevantes que envolvem a defesa do meio ambiente e melhoria da qualidade de vida humana.

#### **QUADRO 9 – A Educação Ambiental e a sua inserção no PPP, de acordo com os docentes participantes da pesquisa**

<b>Resposta</b>	<b>Quantidade</b>
Acredita que sim, mas não tem certeza.	6
Não está inserida no PPP.	1
Não possui contato com o PPP e não sabe se está inserida.	5
Não possui contato com o PPP, mas acredita que sim.	2
Não sabe, mas ela consta no planejamento anual de conteúdo.	2
Não soube responder.	8
Sim, ela está inserida no PPP da escola.	10
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Ao questionar sobre a EA estar inserida no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a maioria das respostas foram curtas e objetivas, não permitindo uma análise profunda. Observando a quantificação das mesmas, observa-se que 7 professores afirmaram não possuir contato com o PPP, sendo que dentre essa quantidade, 5 não sabiam se a EA está inserida e 2 acreditam que sim. Depois, há 6 docentes que não responderam se possuem acesso ao PPP, mas informaram que acreditam que a EA está inserida, mas sem certeza sobre tal afirmação.

A professora Amarílis (2018) afirmou não conhecer o PPP da escola em que atua, mas trouxe em sua fala elementos que nos permitem refletir sobre a relação escola, comunidade e PPP:

Entrevistadora: Você sabe se a Educação Ambiental está inserida no Projeto Político Pedagógico da escola em que leciona?

Entrevistada: Eu não conheço o PPP desta unidade, até por causa dessa nossa rotatividade nas escolas. Isso acaba sendo um problema também, porque não há, por exemplo, o envolvimento da equipe na elaboração desse PPP, né? Isso acaba sendo uma falha. O PPP não é algo interligado com as nossas práticas em sala de aula, infelizmente (AMARÍLIS, 2018).

Há um grupo formado por 10 professores que informaram não saber responder sobre o questionamento, entretanto, 2 enfatizaram sobre a EA estar presente no planejamento anual de conteúdo. Nesses casos, se realizarmos um somatório entre os grupos discriminados até o momento, de todos esses professores, são 23 participantes que permitem identificar a falta de acesso ao PPP e até mesmo a inexistência deste documento.

A construção de um PPP de qualidade é caracterizada, conforme Veiga (1996), na apresentação de alguns requisitos, como a participação de decisões na escola, possuir uma organização de trabalho que exponha conflitos e contradições presentes em sala de aula e no ambiente educativo, trazer a autonomia, solidariedade e estímulo à participação escolar, direcionar projetos para a busca de solução dos problemas, comprometendo-se com a formação do cidadão. Mas, na prática e na carga de funções, atividades e problemas, essa visão de formação política pedagógica é engolida pelos problemas que a escola possui, ou seja, as medidas não são organizacionais, elas são remediadoras e as resoluções dos problemas somente são pensadas quando eles ocorrem, mesmo quando um mesmo problema persiste.

Essa deficiência em relação ao PPP, deixa subentendido que tal lacuna dificulta que as escolas se adaptem à realidade social da comunidade e que, juntos, tentem superar as demandas, como o caso de se planejar o trabalhar com as questões ambientais no espaço escolar.

Contudo, há 10 participantes que afirmaram que a EA está inserida no PPP da escola, conforme se evidencia nas falas das professoras Bromélia (2018) e Íris (2018):

Entrevistadora: Você sabe se a Educação Ambiental está inserida no Projeto Político Pedagógico da escola em que leciona?

Entrevistada: Ela está inserida sim. Também está inserida no nosso planejamento anual. No 1º ano a turma não tem ciências, então a EA aparece com as disciplinas de artes, português e as suas leituras, a história, na matemática também e assim por diante (BROMÉLIA, 2018).

Entrevistadora: Você sabe se a Educação Ambiental está inserida no Projeto Político Pedagógico da escola em que leciona?

Entrevistada: Sim, ela está, pois é um assunto que trabalhamos com os alunos. Temos os cadernos de apoio que nos ajudam nas aulas e neles, está inserido as questões relativas ao meio ambiente. Então, se está nos cadernos, está no PPP da escola (ÍRIS, 2018).

Também há professoras que relacionaram a EA, o PPP, os planejamentos e os cadernos de apoio. Segundo elas:

Entrevistadora: Você sabe se a Educação Ambiental está inserida no Projeto Político Pedagógico da escola em que leciona?

Entrevistada: Como os planejamentos são feitos através do PPP eu acredito que ela esteja inserida sim. Nós somos cobradas, mesmo em datas específicas. Então há um conjunto do PPP, com o planejamento e os cadernos de apoio. Mas também somos livres para trabalhar com outros assuntos (JASMIN, 2018).

Entrevistadora: Você sabe se a Educação Ambiental está inserida no Projeto Político Pedagógico da escola em que leciona?

Entrevistada: Sim, está. Temos um projeto, que chama “Caminhos do Verde”, é um material de leitura e escrita. Esse material aborda, por exemplo, os parques nacionais, a vegetação do local, etc. E isso está inserido no PPP (MARGARIDA, 2018).

Por fim, a professora Dália (2018) foi a única a afirmar que a EA não está inserida no PPP da escola e que esse assunto só aparece em datas específicas, como por exemplo, o Dia Mundial da Água. Essa afirmação já foi constatada e problematizada em outra passagem desta pesquisa e reforçamos a importância de se trabalhar a EA de maneira contínua e não pontual (SATO, 2002).

Por mais que uma grande quantidade de docentes sejam portadores do mesmo diálogo em relação ao PPP da unidade em que atuam, há uma pequena parcela que nos permite afirmar que é possível encontrar a inserção da EA neste documento da escola e, com isso, ele se caracteriza como um elemento que possibilita o favorecimento do seu desenvolvimento na prática pedagógica. Contudo, não é possível afirmar se isso, de fato, é verídico, pois, não tivemos acesso ao PPP e planejamento de nenhuma escola, pois não houve tempo hábil, durante a pesquisa, para acesso e análise de tais documentos. Nesse caso, estamos nos fundamentando apenas nas narrativas dos participantes.

Diante disso, pode-se inferir que, de acordo com o artigo 3º da Política Municipal de EA, a lei abrange todas as escolas. Contudo, na prática, a lei se torna ineficaz, pois, algumas escolas não aderem em seu plano anual e no PPP, ao planejamento de atividades de EA nela exigidos.

Todas as unidades escolares da Rede Municipal de Ensino estabelecerão, em seu plano anual, suficiente número de horas para a discussão e a programação das atividades de Educação Ambiental a serem realizadas pela própria escola e/ou pelos professores de cada disciplina (IBATÉ, 2010).

Observa-se que o que é instituído por normativa municipal, na maioria dos casos, não é praticado pelas unidades escolares, isto é, a EA não é uma área que está sendo implementada, discutida e organizada no PPP ou no planejamento anual. Mas, por outro lado, há professores

que evidenciaram que a EA é uma área que consta nos planejamentos escolares, mesmo que de maneira deficiente, pois a relacionaram com as datas específicas, disciplina de Ciências e materiais didáticos. Com isso, em determinadas situações pontuais, a Política Municipal de EA se faz presente em algumas unidades escolares, o que nos impede de afirmar que a lei não é aplicada. Ademais, veremos que a EA, da maneira que se é permitida, vêm sendo desenvolvida pelos professores.

**QUADRO 10 – A Educação Ambiental nas práticas pedagógicas dos docentes participantes da pesquisa**

Resposta		Disciplina	
Sim	31	Ciências	6
Não	2	Ciências e outras disciplinas	6
Às vezes	1	Datas específicas	7
		Assuntos que envolvem questões ambientais no dia a dia	11
		Hortas e reciclagem	1
		Tema transversal	1
		Sem resposta	2
<b>Total</b>	<b>34</b>		<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

A próxima pergunta questionava acerca das práticas pedagógicas dos docentes, se eles trabalhavam com a EA e como desenvolviam essa área. A maioria respondeu que aborda a EA nas suas ações educativas. Somente 2 informaram que não e 1 que às vezes.

Ao expandirem suas falas, 12 professores citaram que a EA está discriminada na disciplina de Ciências, sendo que, dentre esse grupo, 6 docentes adicionaram junto à ela, outras disciplinas, tais como Artes, Geografia, História, Matemática, Português.

De acordo com Carvalho (2012), a EA deve ser desenvolvida de forma transversal e interdisciplinar, pois para compreender e tentar superar as problemáticas ambientais, é preciso conhecimento dos complexos processos sociais, isto é, geográficos, históricos, econômicos, educacionais, culturais, entre outros. Por isso, a EA trabalhada de forma diversificada e não em uma única disciplina, fomenta a cooperação, respeito e compreensão de uma realidade socioambiental e formação cidadã.

Não obstante, essa concepção mais bem formulada de EA, está de acordo com um trecho da Política Municipal de EA que, salienta, em seu parágrafo único:

Entende-se por Educação Ambiental, para os efeitos desta Lei, o processo educacional transdisciplinar que contribui para a formação da consciência do indivíduo, nos termos dos parâmetros curriculares nacionais e segundo as diretrizes definidas pela Lei Federal nº 9.795/1999, que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental (IBATÉ, 2010).

A professora Íris (2018) foi uma das participantes a desenvolver sua fala, explicitando o envolvimento da EA com outras áreas do conhecimento. De acordo com ela:

Entrevistadora: Você trabalha a Educação Ambiental nas suas práticas pedagógicas? Se sim, como você desenvolve esse tema? Se não, por quê?

Entrevistada: Eu trabalho com a EA em várias disciplinas, se a gente parar pra prestar atenção, o meio ambiente está em todo o nosso redor. Por exemplo, está em Ciências quando abordamos a decomposição do material, do lixo. Na matemática também, quando temos uma equação que envolve o tempo. Na história do Brasil, na língua portuguesa. Dê uma olhada nesse CD, esse material nos possibilita estudar os gêneros textuais e todas as músicas dele falam sobre a natureza, olha o nome do CD, ele se chama “No Tom da Água”. Em artes também trabalho com a EA, através dos desenhos de animais, plantas, da natureza (ÍRIS, 2018).

A professora Amarílis (2018) também não se limitou à disciplina de Ciências e nos deu um exemplo de como ela desenvolve essa área:

Entrevistadora: Você trabalha a Educação Ambiental nas suas práticas pedagógicas? Se sim, como você desenvolve esse tema? Se não, por quê?

Entrevistada: Eu trabalho, principalmente as questões práticas, as vivências do dia-a-dia. Também há nos livros didáticos alguma coisa, mesmo que seja superficial, eu vou complementando. [...] É um tema muito extenso, ele aparece muito nas matérias, mesmo que não tenhamos um projeto, algo fechado para esse assunto, ele está presente, sempre aparecendo. [...] Em português, eu fiz uma leitura de uma história que envolve um ratinho e a questão do lixo, e daí nós fomos reconstruindo essa história e agora, eu vou passar um filme que vai complementar isso ... Então você observa, a EA sempre aparece de várias maneiras. Não é um tema fechado (AMARÍLIS, 2018).

Por sua vez, a professora Hortência (2018) restringiu-se à disciplina de Ciências, entretanto, deu como exemplo estar trabalhando com os Parques Nacionais e a necessidade de complementar esse tema, pois o material de apoio – como o próprio nome salienta – fornece um panorama geral sobre os conteúdos teóricos. Com isso, ela optou por aprofundar o tema da aula, mas com uma ideia central:

Entrevistadora: Você trabalha a Educação Ambiental nas suas práticas pedagógicas? Se sim, como você desenvolve esse tema? Se não, por quê?

Entrevistada: [...] Quando eu era mais nova me questionava muito sobre as coisas que aprendia na escola, do tipo: Pra que serve isso? Pra que preciso disso? Então, hoje, depois de tanto anos me vejo nessa situação e tento trazer para os meus alunos assuntos da região. Eles precisam saber o que acontece no mundo, mas também aqui perto, aqui na região, inclusive para a valorização. E acho que com a EA também é assim (HORTÊNCIA, 2018).

Posteriormente, há um grupo formado por 11 docentes que salientaram que abordam a EA em assuntos que envolvem questões ambientais como o desperdício da água, reciclagem, poluição, desmatamento ou plantas. Já o outro grupo, composto por 7 participantes, informou trabalhar com a EA somente em datas específicas, principalmente no Dia Mundial da Água, Dia Mundial do Meio Ambiente e Dia da Árvore.

Até o momento, é possível discernir que boa parte dos professores, em momento algum, relaciona a EA com as ações do ser humano nas suas práticas pedagógicas. Essa afirmação permite identificar uma realidade muito comum quando se aborda a EA no espaço escolar, isto é, a ideia de que essa área está interligada, necessariamente e somente a assuntos relativos aos aspectos ecológicos, à disciplina de Ciências ou às datas específicas que servem para se lembrar de conservar e preservar os recursos naturais, limitando os problemas ambientais à fauna e à flora, sem considerar que eles perpassam aspectos e relações sociais (TOZONI-REIS, 2004).

Com isso, a EA nas práticas pedagógicas dos professores participantes, infelizmente, é limitada a aspectos naturalistas, tornando-se inexistente a concepção de que o homem está inserido nesse processo. Portanto, exclui-se a presença do ser humano e as suas ações, sendo que nós não somos seres indissociáveis do meio ambiente, pelo contrário, somos meio ambiente (GUIMARÃES, 2011).

Por outro lado, há narrativas que permitem inferir que o trabalhar com a EA nas práticas pedagógicas se faz presente e de certa maneira, concerne com um trecho do artigo 4º da Política Municipal de EA, quando o mesmo salienta que a EA deverá ser trabalhada mediante conteúdos teóricos em sala de aula (IBATÉ, 2010). Contudo, o restante do artigo deixa a desejar, haja vista que sugere a “[...] observação direta da natureza e dos problemas ambientais, o estudo do meio, as pesquisas de campo e as experiências práticas que possibilitem aos alunos, adequadas condições para aplicação dos conceitos [...]” (IBATÉ, 2010).

Dessa maneira, os professores ao trabalharem com a EA, pensam já estarem fazendo algo minimamente diversificado no espaço escolar, quando na verdade, estão compactuando com o modelo tradicional de educação, pois, a EA vai muito além de um conteúdo disposto em uma apostila ou livro didático, visto que, conforme Freire (2003) e Guimarães (2011) a EA não pode ser uma educação de conteúdo, mas sim de postura e comportamento em relação ao meio ambiente, para que ocorra a transformação das relações sociais e conseqüentemente, da realidade.

Mediante as narrativas, identificou-se que um dos motivos para que isso esteja ocorrendo, se dá devido à falta de formação socioambiental desses professores e de uma concepção mais bem desenvolvida e formulada do que seria de fato a EA. Neste sentido, o

artigo 2º da Política Municipal de EA se faz necessário, pois garante programa de capacitação de professores (IBATÉ, 2010).

**QUADRO 11 – O trabalhar a Educação Ambiental com os alunos, de acordo com os docentes participantes da pesquisa**

<b>Resposta</b>	<b>Quantidade</b>
Difícil	11
Fácil	18
Sem resposta	5
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Por conseguinte, ainda nesse cenário de prática pedagógica, foi questionado como é trabalhar a EA com os alunos, se os professores consideram fácil ou difícil. Das 34 entrevistas, 18 participantes informaram ser fácil, 11 difícil e 5 não souberam responder.

As respostas foram muito diversificadas. No grupo em que os docentes consideram ser um tema difícil, o que mais apareceu em suas falas, principalmente os que atuam na Creche e Pré-escola, foi a dificuldade de desenvolver esse assunto com as crianças que possuem uma faixa etária inferior aos alunos do ensino fundamental, pois eles ainda não se concentram em atividades que exigem uma maior atenção e apreensão de conteúdo e também encontram-se em processo de adaptação ao espaço escolar.

Contudo, ao mesmo tempo, salientaram não ser impossível trabalhar com o tema e deram como exemplo o desenvolvimento de atividades lúdicas, que permite ao aluno o contato com as questões ambientais desde a sua inserção na unidade escolar e, dessa maneira, a possibilidade de passar uma mensagem, um aprendizado à criança.

O trabalhar com a EA no espaço escolar pode ser muito diversificado, pois, é neste espaço que ocorre a organização e desenvolvimento de atividades pedagógicas e como exemplos, a mesma pode ser incorporada em atividades artísticas, lúdicas, projetos, experiências práticas, conteúdos teóricos e qualquer outra atividade que posicione o educando e educador como agentes ativos no processo socioambiental (SATO, 2002). Entretanto, para que o professor consiga abranger tais elementos é preciso formação socioambiental e nesse sentido, recaímos, novamente, no artigo 2º da Política Municipal de EA e o oferecimento da educação continuada, possibilitando a formação dos professores como educadores ambientais capazes de desenvolver a temática com a comunidade escolar.

Na educação infantil, torna-se importante ressaltar a necessidade do trabalho de sensibilização desde os primeiros anos do educando na instituição escolar, em sintonia com os ideais de formação do sujeito ecológico (CARVALHO, 2012), para que seja possível o enraizamento durante todo o seu desenvolvimento humano de ações socioambientais.

Por sua vez, há professores que salientaram a falta da relação existente entre a escola e a família, pois sentem uma desvalorização de determinados assuntos, inclusive ambientais, que vêm de casa. Por isso é um trabalho muito difícil de ser desenvolvido no contexto escolar, sendo que, em casa, no seio familiar, isso não será reforçado ou, muitas vezes, será desclassificado. Para ilustrar essa questão, destaco a fala da professora Anis (2018):

Entrevistadora: Você acha fácil trabalhar a Educação Ambiental com os alunos? Se sim, por quê? Se não, quais são as maiores dificuldades?

Entrevistada: Eu não acho fácil, pelo contrário, muito difícil. Mas eu penso que quanto mais cedo a gente começa a trabalhar, melhor é. Porém, os hábitos que a população tem são muito errados, não sei se essa é a palavra correta, mas você diz uma coisa aqui para os alunos e em casa se faz, se pratica outra. Então é uma briga de exemplos, até entrar num consenso é muito difícil. Não é discriminação, mas quanto mais periférica é a escola, mais difícil fica, é muito mais difícil. Falo isso porque eu já trabalhei e senti isso. Mas também, essa dificuldade encontramos aqui, nos bairros centrais (ANIS, 2018).

A professa Amarílis (2018) ressaltou a nossa cultura e a necessidade de envolvimento dos sujeitos pertencentes ao espaço escolar, comunidade e família:

Entrevistadora: Você acha fácil trabalhar a Educação Ambiental com os alunos? Se sim, por quê? Se não, quais são as maiores dificuldades?

Entrevistada: Olha, eu acho assim, nós viemos de uma cultura que não valoriza muito esse assunto, então isso se torna muito difícil. Muitas vezes, embora os alunos se interessem pelo assunto, parece que não há prática. Mas, de uma forma geral, não é algo extremamente difícil e impossível de ser trabalhado com eles. É preciso o envolvimento geral, isto é, deles, da escola, da família e da comunidade (AMARÍLIS, 2018).

Também há docentes que responderam que a maior dificuldade de trabalhar com o tema é devido ao fato de a EA ser muito extensa, de possuir muito conteúdo e não saber como desenvolvê-la em sala de aula. Com isso, salientaram a falta de formação e aperfeiçoamento na área.

Nesse sentido, o parágrafo único da Política Municipal de EA enfatiza que “para a elaboração dos conteúdos mínimos poderão ser convidados educadores com conhecimento e experiência nas questões ambientais locais e regionais, bem como entidades ou órgãos envolvidos nas questões ambientais” (IBATÉ, 2010). Esse ponto da normativa municipal é de extrema importância, pois, se ele fosse aplicado, os professores poderiam demandar tais dificuldades aos educadores convidados e juntos, planejarem e desenvolverem atividades que

abrangessem tais impasses de se trabalhar com a EA. Como possibilidade, os órgãos municipais poderiam solicitar auxílio das universidades que rodeiam a cidade e juntos, fortalecer as atividades que permitissem conhecer e explorar o socioambiental local.

Já os professores que responderam ser fácil trabalhar com a EA, informaram que isso ocorre, pois, o assunto é corriqueiro, pertencente ao cotidiano das pessoas, o que permite maior ligação com o aluno. Entretanto, não expandiram e nem se aprofundaram nas suas falas. Compreende-se que eles concebem a EA como uma área simplista de ser abordada, sem a necessidade de aprofundamento e preparação para lidar com assuntos relativos ao meio ambiente, sociedade e ser humano, quando na verdade, ocorre o inverso, pois a EA é uma área que demanda formação continuada e conhecimento dos variados aspectos que estão inclusos nas problemáticas ambientais (GUIMARÃES, 2011; SATO, 2002).

**QUADRO 12 – Oferecimento de oportunidades de aperfeiçoamento em Educação Ambiental do professor, de acordo com os participantes da pesquisa**

<b>Resposta</b>	<b>Quantidade</b>
Não	31
Sim	3
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

A questão seguinte perguntava se no município ou na Rede de Ensino eram ofertadas oportunidades de aperfeiçoamento do professor em EA, seja através de cursos de capacitação, palestras, formação continuada, entre outros. Praticamente todos responderam que não, que nunca viram nada sobre o tema. Dentre esse grupo, apenas 2 salientaram já terem realizado cursos a distância que envolviam a EA, mas por vontade própria. Também há 2 professores que citaram a presença de palestrantes na escola em que atuam e que eles, de maneira indireta, discursaram sobre a EA, sendo que o primeiro foi à escola devido ao Dia do Índio e outro, para palestrar sobre as queimadas.

Em seguida 3 professores afirmaram que já viram essas oportunidades no município/escola, porém, 2 não se aprofundaram em suas falas e nem explicitaram se já realizaram, em qual período foi ofertado e demais informações. Com isso, é impossível saber qual o teor dessa formação, curso ou palestra. As respostas foram objetivadas apenas com o “sim”, sem diálogo e fornecimento de informações mais concisas.

A professora Cravina (2018) foi a única participante que, ao responder positivamente ao questionamento, aprofundou-se em sua fala. Entretanto, não se lembrou de muitos detalhes.

Entrevistadora: Na escola em que você atua no município de Ibaté, são oferecidas oportunidades de aperfeiçoamento do professor em Educação Ambiental?

Entrevistada: Já vi curso de capacitação para os professores com esse tema, já fazem alguns anos, não me recorro o ano exato, mas teve um curso sim (CRAVINA, 2018).

Tais respostas permitem compreender a ineficiência da Política Municipal de EA, principalmente em relação ao seu artigo 2º, que salienta a estruturação de programas de capacitação de professores em EA (IBATÉ, 2010). É perceptível, de acordo com as respostas, que os docentes sentem a falta de formação continuada na área para melhor desenvolvimento das atividades pedagógicas no âmbito escolar. Com isso, a formação socioambiental desses professores em relação às problemáticas ambientais é limitada, sendo formulada de acordo com a situação da prática, isto é, trabalham com a EA da maneira que lhe é imposta, seja através de conteúdos teóricos discriminados nas apostilas e livros didáticos, nas datas específicas ou projetos escolares.

**QUADRO 13 – Importância da Educação Ambiental e seu desenvolvimento no espaço escolar, de acordo com os docentes participantes da pesquisa**

<b>Resposta</b>	<b>Quantidade</b>
Sim	33
Sem resposta	1
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

A próxima pergunta objetivava questionar se achavam que a EA é importante e deve ser trabalhada/desenvolvida no espaço escolar. A maioria respondeu que sim, que é um assunto muito importante para ser desenvolvido no ambiente escolar, entretanto, há ressalvas que merecem destaque. Somente 1 participante não soube reagir à questão e pediu para responder a próxima.

Os professores que trabalham com alunos de menor faixa etária salientaram que é preciso desenvolver com as crianças, as questões ambientais desde muito cedo, pois tudo se inicia com a educação, visto que, ela é o alicerce de preparação para a vida.

Entrevistadora: Você acha que a Educação Ambiental é importante e deve ser trabalhada/desenvolvida na escola com os alunos? Se sim, há sugestões que você queira dar? Se não, por quê?

Entrevistada: Mesmo nessa idade, eu acho muito importante ... como eu te disse ... a educação infantil é o alicerce, por onde começa tudo. Uma casa bem alicerçada, ela fica de pé durante anos. Então assim, se você começa a trabalhar com eles desde muito cedo, essa criança lá na frente já vai estar sabendo das coisas. Não vai ser uma coisa nova, mas uma coisa já construída... já vai ter toda uma trajetória (ASTROMÉLIA, 2018).

A professora Margarida (2018), além de abordar a importância da EA na educação infantil, trouxe em sua fala a necessidade de se desenvolver um trabalho com mais acertos, para o auxílio na formação crítica do aluno perante às questões ambientais. Nessa fala, podemos destacar a EA crítica, que se refere à vinculação de todos os processos ecológicos e sociais, permitindo que o educando possa intervir na sua realidade, com vistas a criar uma sociedade sustentável. Neste sentido, não ocorre separação, mas sim integração entre os diferentes processos, dialogando e criando pontes para as problemáticas e possibilitando uma ampliação na compreensão do mundo e nas relações eu-eu, eu-outro e eu-nós, isto é, unindo e respeitando o meu semelhante e as demais formas de vida existentes (GUIMARÃES, 2011; CARVALHO, 2001).

Já a professora Peônia (2018) trouxe na sua resposta o conceito de sensibilização desde a educação infantil, permitindo apreender que pequenos gestos fazem a diferença. O conceito de sensibilização é importante, pois, através dele e desde a infância, possibilita o contato da criança com a EA, levando-a a construir conhecimentos, comportamentos, hábitos e valores que visem a melhoria da relação com o meio. Contudo, sem esquecer que esse processo deve ser contínuo, isto é, durante todo o seu desenvolvimento humano, considerando o ambiente em que vivemos como um todo (CASCINO, 1998; SATO, 2002).

Por sua vez, o professor Amaranto (2018) trouxe em sua fala a necessidade de se trabalhar com as questões ambientais dentro da escola, para que esse assunto não fique restrito aos meios de comunicação. Também identificou a necessidade de que essa questão, ao ser desenvolvida com os alunos, tenha efeitos fora do espaço escolar, isto é, envolvimento da escola, comunidade e família.

Entrevistadora: Você acha que a Educação Ambiental é importante e deve ser trabalhada/desenvolvida na escola com os alunos? Se sim, há sugestões que você queira dar? Se não, por quê?

Entrevistado: É importante, porque mesmo com tanta informação através da TV, internet, é preciso trazer esse assunto para a escola, porque temos aqueles alunos que quando chegar a parte deles fazerem, ou eles fazem só na escola e não fazem em casa, ou fazem em casa e não fazem na escola. Então, a gente percebe muito isso quando fazemos um passeio, sabe... um ambiente com muita mata, trilha, essas coisas... um ou outro esquece e acha que é porque está no mato que ninguém vai ver, daí ele joga algo no chão... então é bom falarmos sobre esse assunto na escola também (AMARANTO, 2018).

A professora Jasmim (2018) foi além e salientou a necessidade de modificação da realidade do aluno e, a partir disso, a construção de novos valores que se relacionem com a preservação e respeito com os recursos naturais e meio ambiente. Para ela, é preciso a união da escola e família num trabalho contínuo.

Entrevistadora: Você acha que a Educação Ambiental é importante e deve ser trabalhada/desenvolvida na escola com os alunos? Se sim, há sugestões que você queira dar? Se não, por quê?

Entrevistada: [...] Estamos numa geração que há muito desvio de valor. Então a gente vê criança jogando lixo na rua porque não sabe que não pode jogar, pra ela isso é natural, entendeu? Ela vê o pai fazendo isso e reproduz. E chega no 5º ano, é muito tarde eu falar que isso não é legal, que não é certo jogar o lixo na rua. Eles estranham o fato de eu fazer rascunho com os papéis que eu tiro o xerox. Se sobra algum espaço que dá pra utilizar, eu guardo, porque uso pra escrever, rasurar, fazer bilhete pros pais, etc. Às vezes todos os alunos querem vir na lousa, não dá. Então o que eu faço, fiz um combinado da gente utilizar esses rascunhos, assim todos participam ao mesmo tempo. Então falo muito sobre reutilizar, desperdício de alimentos, de energia... sabe, são coisas que eles não sabem a origem. Então poxa, tem que economizar água... eles pensam que é pra não pagar caro a conta no final do mês. Mas assim, eles não entendem que vem da usina, todas essas coisas. Então a gente tem que fazer todo esse caminho, que na minha opinião deveria ter sido feito lá atrás nos anos anteriores, então você tem que reinventar a roda. Essa geração é oriunda de uma outra geração que já veio desse jeito, que já começou errado. Uma vai puxando a outra. Temos que trabalhar valores que eles não tem. Se eles já soubessem, se nós tivéssemos uma parceria com a família, a aprendizagem na sala de aula ia ser bem melhor, entende? Todas as crianças que são bons alunos, elas vem de família estruturada. A família é muito importante nesse processo. É claro que temos as exceções, mas são raras. E não estou falando de família considerada tradicional não, pai que casou com a mãe, que vão a igreja, etc. Estou dizendo de mãe que cobra, de padrasto que cobra, de pai não biológico, de mãe solteira que rala o dia todo, mas está ali, cobrando. De avó que cria, etc. É dessa estrutura mais moderna que temos que estou falando (JASMIN, 2018).

A professora Papoula (2018) também trouxe em sua fala a necessidade de construir nos alunos novos valores, com o engajamento e trabalho conjunto.

Entrevistadora: Você acha que a Educação Ambiental é importante e deve ser trabalhada/desenvolvida na escola com os alunos? Se sim, há sugestões que você queira dar? Se não, por quê?

Entrevistada: Ela é importantíssima e deve ser trabalhada na e fora da escola. A EA envolve todo mundo, é um trabalho conjunto, é preciso essa conscientização, senão, aonde vamos parar? [...] Já está tudo tão jogado que é preciso a construção de novos valores (PAPOULA, 2018).

Por sua vez, a professora Magnólia (2018) discorreu sobre a EA não ser uma área valorizada na escola, deixando-a num segundo plano e enfatizou que há disciplinas que são mais visadas, como português e matemática.

Tais respostas permitem indicar que muitos docentes salientaram a necessidade de não limitar a EA ao espaço formal, pois é preciso que ela ultrapasse os muros da escola e seja direcionada também à família e à comunidade ao seu entorno. É um trabalho em conjunto, onde todas as partes precisam estar interligadas para que se alcance resultados assertivos (SATO, 2002).

Por conseguinte, praticamente todos os professores afirmaram a importância da EA ser desenvolvida no espaço escolar e isso está de acordo com as normativas brasileiras e em conformidade com a própria Política Municipal de EA, pois, garante em seu artigo 1º o

desenvolvimento da EA em todos os níveis de ensino municipal, desde a educação infantil até o ensino fundamental (IBATÉ, 2010). Contudo, estamos constatando, ao decorrer das narrativas, deficiências quanto ao seu desenvolvimento, devido aos fatores que envolvem, desde a formação continuada dos professores, desenvolvimento de currículo mínimo, atividades, conteúdos e programas de EA.

Finalizando tal questionamento, alguns participantes deram sugestões, como a necessidade de formação em EA – ponto garantido pela normativa municipal e que já constatamos o seu não cumprimento – e a oferta de passeios educativos com os alunos, onde eles possam ter contato com o meio ambiente e apreensão de novos conhecimentos. Como exemplo, um professor citou o Cerrado da Universidade Federal de São Carlos. Importante ressaltar que o Cerrado também pode vir à escola, mediante o trabalho em conjunto que esses dois setores podem desenvolver. Portanto, o município pode demandar parceria com a universidade e a mesma pode trazer ao espaço escolar essa nova realidade e estimular entre os atores educacionais a construção de novos conhecimentos e ações.

Não obstante, quando os professores sugerem os passeios educativos, esse é outro ponto garantido por lei municipal, pois, em seu artigo 4º, salienta-se que:

Os programas e atividades de Educação Ambiental, além dos conteúdos teóricos em sala de aula, deverão enfatizar a observação direta da natureza e dos problemas ambientais, o estudo do meio, as pesquisas de campo e as experiências práticas que possibilitem aos alunos, adequadas condições para aplicação dos conceitos [...] (IBATÉ, 2010).

Nesse sentido, observa-se pelos discursos dos professores que a Política Municipal de EA se faz presente em momentos pontuais, embora os mesmos não a conheçam, conforme será pontuado na questão seguinte. Contudo, já é possível assegurar que a lei se mostra deficiente na aplicação prática, limitando-se, por vezes, à teoria.

**QUADRO 14 – Conhecimento da Lei Municipal nº 2.554/2010, que institui a Política Municipal de Educação Ambiental, de acordo com os docentes participantes da pesquisa**

<b>Resposta</b>	<b>Quantidade</b>
Sim	9
Não	25
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Ao indagar sobre o conhecimento da Lei Municipal nº 2.554/2010, que “institui a Política Municipal de Educação Ambiental, prevê programa de capacitação de professores, estabelece o oferecimento das atividades, o ensino de conteúdo e a implementação à Educação

Ambiental, através de temas transversais no município de Ibaté” (IBATÉ, 2010), apenas 9 professores informaram conhecer a norma, cada qual com suas respostas particulares. Os demais, que formam um grupo de 25 participantes, responderam não conhecer e nem ter ouvido nada sobre a lei nas escolas.

Dentre o grupo que mencionou positivamente conhecer a normativa municipal, 2 docentes informaram que, ao mesmo tempo em que já ouviram sobre a lei, não a leram por completo. Destaco a resposta da professora Amarílis (2018), que está em consonância com essa afirmação. Também foi uma das poucas professoras que falou sobre o “Criança Ecológica” no município e salientou que, de acordo com a sua percepção, o projeto não atingiu o objetivo, mas apenas tornou-se uma ferramenta para que se cumprisse com a atividade proposta, sendo que o foco principal voltava-se para a premiação final. Entretanto, diz já ser algo novo dentro do espaço escolar, mas necessitando trabalhar melhor as questões pertinentes ao projeto.

Entrevistadora: Você tem conhecimento da Lei Municipal nº 2.554/2010, que “institui a Política Municipal de Educação Ambiental, prevê programa de capacitação de professores, estabelece o oferecimento das atividades, o ensino de conteúdo e a implementação à educação ambiental, através de temas transversais no município de Ibaté, e dá outras providências.”? Se sim, como você conheceu essa lei? Ela é citada com frequência na sua escola?

Entrevistada: Eu nunca escutei falar dessa lei em nenhuma unidade escolar que atuei. Eu sei da existência dela, tenho conhecimento, mas nunca a li. [...] Temos um trabalho realizado com o lixo, acredito que ele não pode ser chamado de projeto, mas enfim, o “Criança Ecológica”, onde as crianças traziam os lixos de casa e a criança que trouxesse uma maior quantidade de lixo, ela era premiada. Mas assim, isso não era muito aproveitado, porque eu sentia que o foco não era a coleta do lixo, a EA ou a mensagem que esse projeto queria passar, mas sim o incentivo pelo prêmio. Mas é fato que essa atividade já é algo novo dentro do espaço escolar. [...] Então, não era trabalhado a importância da reciclagem do lixo, a diminuição do consumo e demais problemas que poderiam ser explorados e trabalhados, mas sim o prêmio final. A verdade é que a gente vai se perdendo dentro das propostas, ainda mais na educação, elas começam, mas não tem começo, meio e fim e há diversos fatores para isso, como por exemplo, excesso de conteúdo, falta de formação dos professores e etc (AMARÍLIS, 2018).

A narrativa dessa professora concebe que a Política Municipal de EA, nesta situação específica, foi aplicada, principalmente no que concerne ao desenvolvimento do projeto na unidade escolar e na premiação final, pois em seu artigo 4º e parágrafo único:

“[...] podendo ser também premiados os alunos que mais se destacarem nestes programas [...] a premiação terá caráter de doação pura e simples e consistirá em: I – ofertamento de materiais didáticos e equipamentos e esportivos; II – viagens com fins educacionais voltados a programas e atividades de Educação Ambiental” (IBATÉ, 2010).

Contudo, podemos inferir que a Política Municipal de EA é problemática quando relaciona o desenvolvimento de programas de EA com a oferta de premiação aos alunos que mais se destacarem nessas atividades, pois essa área não deve ser trabalhada desta maneira, mas

sim de forma continuada durante todos os períodos e processos educativos e com a concepção de formação do sujeito ecológico. A premiação também é deficiente, sendo que tais elementos, como materiais didáticos e viagens socioeducativas com viés ambiental estão garantidos pela mesma política, em outros artigos. Infelizmente, mediante a normativa, se estimulam de maneira competitiva um conhecimento e valores que exigem a cooperação de todos.

Por outro lado, a professora Bromélia (2018) dá indícios do desenvolvimento do projeto “Criança Ecológica” na escola em que atua, mas não é possível tal confirmação mediante a sua resposta.

Entrevistadora: Você tem conhecimento da Lei Municipal nº 2.554/2010, que “institui a Política Municipal de Educação Ambiental, prevê programa de capacitação de professores, estabelece o oferecimento das atividades, o ensino de conteúdo e a implementação à educação ambiental, através de temas transversais no município de Ibaté, e dá outras providências.”? Se sim, como você conheceu essa lei? Ela é citada com frequência na sua escola?

Entrevistada: Eu conheço essa lei, já dei uma explanada nela. Eu vi essa lei por causa de um vereador da nossa cidade que fez um projeto com base nessa lei, onde havia a premiação das crianças que se destacavam. Não me lembro muito sobre o projeto. Então, eu tive a vontade de conhecer e pesquisar sobre a lei (BROMÉLIA, 2018).

A professora Cravina (2018), em seu discurso, também se referiu ao “Criança Ecológica” e o relacionou com a normativa municipal de EA:

Entrevistadora: Você tem conhecimento da Lei Municipal nº 2.554/2010, que “institui a Política Municipal de Educação Ambiental, prevê programa de capacitação de professores, estabelece o oferecimento das atividades, o ensino de conteúdo e a implementação à educação ambiental, através de temas transversais no município de Ibaté, e dá outras providências.”? Se sim, como você conheceu essa lei? Ela é citada com frequência na sua escola?

Entrevistada: Já ouvi falar dessa lei sim. Tem um projeto que a prefeitura realiza, o “Criança Ecológica”, onde as crianças fazem arrecadação de garrafas, lixo e tudo mais. Eu não sei te falar exatamente como ele é, porque eu nunca trabalhei com esse projeto, mas eu sei que ele pega normalmente as crianças de 5º ano, no meu nunca calhou de ser. Mas tem esse projeto que tem esse viés de conscientização e tudo mais. Pode ser que ele tenha a ver com essa lei (CRAVINA, 2018).

Os demais docentes informaram conhecer a lei através do site da prefeitura, por meio de estudos para concurso público e projetos na escola ou, então, não expandiram sua fala, impossibilitando ir adiante com a análise das informações.

As respostas que discorreram sobre o projeto “Criança Ecológica” nas escolas, estão de acordo com o levantamento teórico realizado antes de iniciar a pesquisa empírica, pois, foi providenciada uma investigação mais aprofundada com a intenção de verificar a aplicabilidade da Política Municipal de EA nas unidades escolares municipais e encontrados documentos que informaram sobre a implementação e desenvolvimento deste projeto com os alunos da rede

municipal de ensino. Contudo, o mesmo é desenvolvido de maneira limitada, muitas vezes, restringindo-se ao incentivo da premiação final.

Em relação aos docentes que não conhecem a lei, temos poucos participantes que permitiram um diálogo mais aprofundado, a maioria foi sucinta e objetiva em suas respostas. Mas, destaco a fala da professora Anis (2018), que aborda a necessidade da formação em EA:

Entrevistadora: Você tem conhecimento da Lei Municipal nº 2.554/2010, que “institui a Política Municipal de Educação Ambiental, prevê programa de capacitação de professores, estabelece o oferecimento das atividades, o ensino de conteúdo e a implementação à educação ambiental, através de temas transversais no município de Ibaté, e dá outras providências.”? Se sim, como você conheceu essa lei? Ela é citada com frequência na sua escola?

Entrevistada: Não conheço. Você lendo ela, espero essa tal capacitação. A capacitação é muito importante. As professoras daqui tiveram a ideia de fazer um aquário numa garrafa pet para marcar o dia da água. Mas assim, um dos materiais utilizados para a confecção desse aquário é o E.V.A. Na minha opinião, esse material deveria ser abolido. Eu nem sei se isso é um plástico ou coisa do tipo. Mas assim, pra mim isso é antiecológico. Existe cidades em que esse material foi proibido. Claro, tem coisas que a gente faz aqui na escola com o E.V.A que dura muito tempo se bem cuidado e nesse caso, tudo bem utilizar, também quando eu não precisar mais de tal artefato, eu passo pra outra pessoa. Mas pra mim não tem lógica utilizar o E.V.A nesse aquário. O que tem de ecológico nessa arte que representa o dia da água? Pra mim nada. Essa arte vai ficar linda, maravilhosa, mas isso depois vai ser jogado no lixo de qualquer jeito e vai saber o seu rumo. O que essa arte agrega nessas crianças? Qual a mensagem por trás? Você entende. Isso precisa ser mudado. Só que isso vem lá de trás, desde a minha infância os hábitos das pessoas são assim. Então até você mudar, leva tempo. No meu ponto de vista essa lembrancinha irá poluir ainda mais (ANIS, 2018).

O professor Amaranto (2018) diz não ter conhecimento da lei, mas fez uma reflexão, relacionando-a com a presença de palestrantes no espaço escolar e identificou uma possível relação:

Entrevistadora: Você tem conhecimento da Lei Municipal nº 2.554/2010, que “institui a Política Municipal de Educação Ambiental, prevê programa de capacitação de professores, estabelece o oferecimento das atividades, o ensino de conteúdo e a implementação à educação ambiental, através de temas transversais no município de Ibaté, e dá outras providências.”? Se sim, como você conheceu essa lei? Ela é citada com frequência na sua escola?

Entrevistado: Eu não ouvi falar dessa lei. O que eu percebo, nesse sentido, de você falando da lei, realmente, o que vem acontecendo são os passeios e alguns palestrantes que vem na escola falar sobre o assunto. Tem uma empresa do município, não me recordo o nome, eles levam as crianças lá para os espaços deles e fazem todo um trabalho de conscientização, sabe... desde o plantio até a preservação dos recursos, do ambiente, tudo. Eu acredito que essa parceria, da empresa com as escolas do município pode ter sido dada através dessa lei (AMARANTO, 2018).

Dos participantes que não conhecem a normativa, 3 explicitaram que passaram a conhecê-la através da minha presença e questionário<sup>24</sup>. Tais falas estão de acordo com a

<sup>24</sup> Esse resultado está de acordo com a narrativa de um gestor municipal, disposta no subcapítulo “2.3 Algumas considerações acerca do processo de inserção nas Escolas Municipais de Ibaté – SP”.

classificação desta dissertação, configurando-se em pesquisa-ação, pois além da possibilidade de explorar e investigar o objeto de pesquisa (SATO, 2002; THIOLENT, 2011; TOZONI-REIS, 2008), o roteiro permite informar e provocar os professores a darem atenção a essa lei e à própria educação, ocasionando possíveis alterações nas práticas pedagógicas.

Contudo, o enfoque central desta pesquisa não é identificar se os professores conhecem a Política Municipal de EA, mas sim analisar se a EA está implementada nas escolas de acordo com a normativa, isto é, verificar se há correspondência entre o ordenado por lei e o cumprido pelos atores educacionais. Entretanto, o conhecer é valioso, haja vista que há muitos posicionamentos levantados pelos participantes que estão postos mediante legislação. Dessa maneira, se tais professores passarem a conhecer a normativa municipal de EA, terão um instrumento de grande valia para reivindicarem soluções por eles apresentadas, como por exemplo, a formação continuada em EA, as ações que envolvem a observação direta da natureza, os passeios educativos, entre outros já elencados nesta dissertação, cada qual em determinada questão do roteiro de pesquisa.

**QUADRO 15 – Importância da Política Municipal de Educação Ambiental, de acordo com os docentes participantes da pesquisa**

<b>Resposta</b>	<b>Quantidade</b>
Sim	25
Não	1
Sem resposta	8
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Em continuidade, dando viés à Política Municipal de EA, os docentes foram questionados sobre se tal política é necessária e importante para trabalhar com a EA nas escolas do município. Boa parte dos participantes responderam que sim, entretanto, tais respostas são portadoras de ressalvas particulares.

Dentre o grupo que respondeu positivamente a essa questão, destaco a fala do professor Amaranto (2018), que fez uma reflexão pautando-se na existência da lei com a realização de projetos de EA no espaço escolar. Ele discorre sobre o conhecimento da Política Municipal de EA para solicitar meios necessários para a concretização de atividades:

Entrevistadora: Para você, a Lei Municipal nº 2.554/2010 é necessária e importante para trabalhar com a Educação Ambiental nas escolas municipais de Ibaté?

Entrevistado: Eu acho que ela reforça as parcerias, porque se eu quero fazer um projeto que envolve a EA e a escola me questiona: mas com base em que? Eu posso referenciar a lei, né? [...] Isso também para levar os alunos em passeios, como por

exemplo, no zoológico. Os transportes são muito limitados aqui no município, eles servem somente para o trajeto escola-casa e casa-escola. Agora, se eu quiser levar eles para esse passeio, eu posso citar a lei. Porque se a lei diz tal coisa e nós estamos querendo fazer essa tal coisa e precisamos do transporte, eles precisam fornecer o ônibus, né? Se está na lei é para ser cumprido (AMARANTO, 2018).

A resposta desse professor vai ao encontro com a questão anterior, pois, o profissional que possui conhecimento da Política Municipal de EA, ao querer desenvolver um projeto ou um passeio socioeducativo relacionando a EA, por exemplo, pode fundamentar-se na normativa municipal para conseguir realizar as atividades propostas, haja vista que a unidade escolar ou outros setores municipais podem tentar impedir, colocando obstáculos na sua realização. Nesse sentido, conhecer a Política Municipal de EA é um ponto importante, pois reforça os deveres e direitos garantidos pela legislação.

A professora Amarílis (2018) relacionou a lei como um mecanismo para reforçar a importância da EA em concomitância com a melhoria da qualidade de vida:

Entrevistadora: Para você, a Lei Municipal nº 2.554/2010 é necessária e importante para trabalhar com a Educação Ambiental nas escolas municipais de Ibaté?

Entrevistada: Eu acho imprescindível, porque se a gente não tem qualidade de vida do que adianta tanto conhecimento acumulado? Não adianta alunos ótimos em matemática e isso não servir de nada para a qualidade de vida. E como nós vamos ter essa qualidade de vida se eu não tenho o cuidado com o meu meio? Então acho que a lei vem para reforçar a importância desse assunto (AMARÍLIS, 2018).

As demais respostas positivas ressaltam a importância da lei, desde que ela seja bem direcionada e trabalhada no espaço escolar, como um instrumento que intensifica a necessidade de se desenvolver a EA, como um documento que obriga a escola e o professor a trabalharem com o assunto, entretanto, há quem informou que ela é apenas um direcionamento, mas não o mais efetivo e importante.

A professora Hortência (2018) foi a única participante a responder que a lei não é importante para se trabalhar com a EA. Tal resposta nos permite elucidar o que rotineiramente ocorre em nossa sociedade, o não cumprimento e importância da legislação. Para ela:

Entrevistadora: Para você, a Lei Municipal nº 2.554/2010 é necessária e importante para trabalhar com a Educação Ambiental nas escolas municipais de Ibaté?

Entrevistada: De modo geral, não adianta uma lei. Você ter uma lei e não fazer uso dessa lei, isso não tem função, né? Do que adianta eu trabalhar com a água, só nessa semana de março e depois não fazer nada? São coisas diárias. Temos muitas leis, mas elas não prestam pra nada (HORTÊNCIA, 2018).

O restante dos participantes, que se caracterizam num grupo de 8 sujeitos, não souberam responder se a lei é ou não importante. Porém, dentre essa parcela, 2 salientaram que tal

documento é indiferente, pois se trabalha com as questões ambientais independente do conhecimento da lei<sup>25</sup>. Para a professora Angélica (2018):

Entrevistadora: Para você, a Lei Municipal nº 2.554/2010 é necessária e importante para trabalhar com a Educação Ambiental nas escolas municipais de Ibaté?

Entrevistada: Então, você vê, né... a gente precisa de uma lei para trabalhar aquilo. Eu acho assim, de qualquer forma a gente acaba trabalhando, tá? Mesmo não conhecendo a lei, o meio ambiente aparece no ensino, no dia a dia ... talvez não do jeito que vocês da área gostariam, né... uma coisa mais específica. Mas no nosso dia a dia a gente sempre está falando com as crianças. No dia da árvore, vamos falar da sua importância, preservação. Na hora que entra no conteúdo de seres vivos e não vivos, nós vamos falar também. Talvez, mais específico, mais detalhado, do que jeito que vocês gostariam, talvez não. Mas de qualquer forma a gente fala sim. Às vezes a gente não registra conteúdo no caderno do aluno, mas a gente trabalha muito com oralidade, é tudo muito oral, né? Então a criança traz muita coisa e a gente acaba discutindo muitas coisas (ANGÉLICA, 2018).

Não obstante, essa fala permite afirmar que a professora tem a compreensão de que não se aborda e nem se desenvolve a EA no espaço escolar com a sua devida importância, mas que ela, da maneira que se permite, aparece nas práticas pedagógicas. Essa constatação reforça a necessidade de formação de educadores ambientais pelas instâncias municipais, para que as ações sejam realizadas e enraizadas nesse meio.

Até o momento, os levantamentos realizados mediante as narrativas dos professores, nos faz saber que não se pode afirmar que a EA não está sendo desenvolvida de acordo com a Política Municipal de EA. Constatou-se em alguns discursos que, ocasionalmente, a EA se relaciona com a normativa e que por vezes, sem o conhecimento da mesma por parte dos agentes educacionais. Como exemplo, podemos referenciar quando os participantes afirmam que desenvolvem atividades de EA em suas práticas pedagógicas – mesmo que de maneira limitada –, quando informam sobre a existência de projetos ambientais, como o “Criança Ecológica”, princípios esses, dispostos na Política Municipal de EA (IBATÉ, 2010). Dessa maneira, a EA parece ser dada em algumas escolas, mais por inércia do que em obediência ao estabelecido na legislação municipal.

---

<sup>25</sup> A normativa municipal pode ser indiferente para trabalhar, ou não, a EA nas escolas. Entretanto, a lei tem a função de implementar e estimular o trabalho e além disso, também permite e obriga o município a fornecer formação continuada em EA.

**QUADRO 16 – A Política Municipal de Educação Ambiental e o desempenho das práticas educativas, de acordo com os docentes participantes da pesquisa**

<b>Resposta</b>	<b>Quantidade</b>
Sim	2
Não	10
Sem resposta	22
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Ao indagar os participantes se eles acreditam que a lei em questão impulsionou as práticas educativas em EA na sua escola, a grande maioria não soube responder e solicitou passar para a próxima questão. Dos 34 entrevistados, apenas 2 responderam positivamente a essa questão, mas se limitaram ao “sim”, não expandindo as suas falas, sendo, pois, impossível extrair qualquer tipo de informação.

O grupo de 10 participantes que informaram não acreditar que a normativa impulsionou as práticas em EA, há respostas que evidenciam que isso se dá devido ao fato de não se conhecer a lei, dela nunca ter sido citada e abordada na escola. Também há quem diga que existe nas escolas projetos com outros vieses, mas não ambiental. Além disso, a professora Violeta (2018) trouxe em sua resposta um novo elemento que até o momento não foi referenciado: o desinteresse do gestor pela EA.

Sabemos que o gestor escolar tem papel importante na instituição, visto que o mesmo é o responsável por gerir as competências e objetivos da educação que devem ser comuns a toda comunidade escolar, contudo, sempre em concomitância com os professores e demais agentes educacionais. Neste sentido, uma escola bem organizada e bem gerida é aquela que propicia condições pedagógicas e bom desenvolvimento dos professores em sala, de modo que os alunos tenham acesso a uma boa aprendizagem escolar (CROTI; IKESHOJI; RUIZ, 2014).

Com isso, se o gestor escolar, em conjunto com os professores, obtivessem a formação continuada em EA, seriam agentes multiplicadores e poderiam, nos planejamentos anuais, discutir e planejar as atividades de EA a serem realizadas nas unidades escolares (IBATÉ, 2010). Entretanto, o gestor escolar não é uma figura referenciada, explicitamente, na Política Municipal de EA, mas, é possível integrá-lo quando direcionam a responsabilidade da EA ser planejada e realizada pela própria escola (IBATÉ, 2010). Sendo assim, é importante que o gestor esteja intimamente conectado com a EA, juntamente com os professores, pois, observou-se no processo de inserção nas escolas municipais, que os gestores possuem autonomia quanto à administração de cada unidade.

A professora Bromélia (2018) salientou que a lei só impulsionou as práticas educativas em EA na época do projeto desenvolvido na escola que envolvia o assunto. Ademais, não adianta somente abordar a lei nesses períodos, é necessário explorá-la e desenvolvê-la com um bom direcionamento para que ela tenha funcionalidade.

A professora Cravina (2018) ressaltou que, se pensar no projeto desenvolvido, o “Criança Ecológica”, a lei impulsionou as práticas educativas, mas somente nessa ocasião. Porém, se isso for limitado aos acontecimentos específicos e a lei não for conhecida e acessível às escolas e aos professores, de nada adianta. É necessário uma abordagem contínua da Política Municipal de EA e da própria EA, princípio garantido por ela mesma, quando salienta o oferecimento de atividades, o ensino contínuo e a implementação de programas de EA em toda a rede municipal de ensino (IBATÉ, 2010).

Por fim, a professora Magnólia (2018) salientou que, ao realizar os projetos, como o “Criança Ecológica”, os responsáveis deveriam evidenciar a lei, facilitando a sua propagação entre os professores e alunos. Mas, como isso não ocorre, compreende-se que a lei existe, mas não há preocupação e importância com a EA.

Por fim, alguns dizeres instituídos pela Política Municipal de EA se faz presente no desenvolvimento desses projetos educacionais referenciados pelos professores, contudo, não de maneira continuada, mas sim, pontual. Com isso, é preciso um melhor trabalho das instâncias públicas municipais em relação a aplicabilidade dessa normativa nas unidades escolares, haja vista que o Departamento Municipal de Educação, com a participação do Departamento de Agricultura, Abastecimento e Meio Ambiente são os responsáveis pela capacitação de professores e a definição de currículos mínimos para as atividades e conteúdos de EA nos espaços escolares (IBATÉ, 2010).

**QUADRO 17 – A cobrança para se trabalhar com a Educação Ambiental na escola, de acordo com os docentes participantes da pesquisa**

<b>Resposta</b>	<b>Quantidade</b>
Há cobrança	10
Não há cobrança	17
Sem resposta	7
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Dando sequência ao roteiro de pesquisa, a próxima questão fundamentava-se em perguntar para os participantes o que é cobrado para a garantia de que se tem trabalhado com a

EA na escola. Tais respostas nos geraram três grupos, sendo que 17 responderam que não há cobrança, 10 afirmaram que há cobrança e 7 não souberam responder.

Dentre os professores que responderam não haver cobrança para se trabalhar com o tema, as respostas limitaram-se a salientar que se aborda a EA quando ela aparece nos conteúdos didáticos, projetos que a escola desenvolve ou em datas específicas. Entretanto, fica notório que tais momentos só se concretizam se é consenso do docente trabalhar ou não a temática com os alunos. Para ressaltar, destaco a seguinte fala:

Entrevistadora: O que é cobrado dos professores para a garantia de que vocês tenham trabalhado com a Educação Ambiental? E se não tivesse essa cobrança, como você trabalharia com essa temática?

Entrevistada: Não é cobrado, é trabalhado de acordo com a nossa vontade. Temos o PPP e o planejamento, mas não é tão evidente a EA. Ela está inserida, mas não de forma clara e obrigatória (BROMÉLIA, 2018).

A professora Dália (2018) foi além, salientando que, por parte da escola, a EA não é um tema exigido para se trabalhar com os alunos:

Entrevistadora: O que é cobrado dos professores para a garantia de que vocês tenham trabalhado com a Educação Ambiental? E se não tivesse essa cobrança, como você trabalharia com essa temática?

Entrevistada: Nada, esse assunto nem é cobrado aqui na escola. Pode-se dizer que ele é cobrado a partir de uma abordagem teórica, quando aparece no conteúdo, no planejamento escolar, mas não há prática (DÁLIA, 2018).

Tais falas permitem observar a deficiência da Política Municipal de EA em relação à formulação do currículo mínimo e ao desenvolvimento de atividades, conteúdos e programas de EA (IBATÉ, 2010). Também observa-se a não relevância da área nos espaços escolares, o que impossibilita o desenvolvimento e enraizamento dos princípios e práticas da EA nos educandos, em consonância com a normativa municipal.

Por outro lado, há professores que ao mesmo tempo em que informaram não haver cobrança por parte da escola ou gestor, identificaram a EA inserida em mais de uma disciplina e possível de ser abordada de diversas maneiras.

Também há falas que permitem indicar que muitos participantes não compreendem o planejamento anual como obrigatório a ser seguido durante o período letivo. Com isto, tais narrativas possibilitam comprovar que a temática é abordada de acordo com a percepção do professor em sala, se considera o assunto relevante ou não de ser trabalhado com os alunos. Neste sentido, se a formação continuada desses professores em EA fosse melhor desenvolvida pelos órgãos municipais, trabalhar com a EA seria mais proveitoso, visto que a concepção de

EA desses professores, por vezes, se formula mediante o acesso restritivo que eles possuem da área, que se dá através dos projetos pontuais, conteúdos teóricos, livros didáticos, entre outros.

Em relação ao grupo de 10 professores que afirmaram que há cobrança, tais participantes destacaram que isso se dá mediante a disciplina de Ciências, o planejamento anual – onde se insere o trabalho com a EA –, as datas específicas e quando a temática aparece em algum conteúdo didático.

Entrevistadora: O que é cobrado dos professores para a garantia de que vocês tenham trabalhado com a Educação Ambiental? E se não tivesse essa cobrança, como você trabalharia com essa temática?

Entrevistada: É mais cobrado através do planejamento. Os livros didáticos apresentam muitos assuntos nessa área. Em geografia por exemplo, trabalhamos questões mais sociais, o que o social interfere no ambiental. Também estudamos o porquê que uma região é mais prejudicada que a outra. Em história eu consigo abordar quando começou a mineração... consigo trabalhar aonde a história se encaixa com a geografia que se encaixa com a EA. Eu falo assim: quando começou a mineração ferrou com toda a natureza ... o que era lindo ficou o feio, o homem sempre destruindo as coisas para benefício próprio. Falo também sobre o surgimento das favelas, porque aquele amontoado de barracos naqueles morros, que são lugares inapropriados, então assim ... desde o aspecto histórico, social para chegar no ambiental (JASMIN, 2018).

Ademais, há 7 professores que não afirmaram e nem negaram a cobrança de se trabalhar com a EA. As respostas são limitadas, impossibilitando uma coerência em tais falas. Porém, há quem tenha destacado a normativa municipal, salientando que ela se caracteriza como uma obrigatoriedade e deveria ser trabalhada na escola, mas isso não se efetiva.

Por isso, de acordo com esse grupo, destaco a fala da professora Amarílis (2018), que compreende a existência, na teoria, dos temas ambientais, mas que, na prática, por parte da unidade escolar, isso não é concretizado, deixando tais aspectos limitados.

Entrevistadora: O que é cobrado dos professores para a garantia de que vocês tenham trabalhado com a Educação Ambiental? E se não tivesse essa cobrança, como você trabalharia com essa temática?

Entrevistada: Isso de cobrança é muito complicado. Os temas ambientais entram no planejamento, nas reuniões, vem nos livros didáticos, teoricamente isso é algo cobrado, é exigido, pois se está dentro do planejamento é necessário. Mas eu volto a repetir, não como algo sistematizado, planejado. Não temos nada específico em EA, ele vem como qualquer outro conteúdo. Vem como conteúdo de ciências, corpo humano e etc. (AMARÍLIS, 2018).

Nesse sentido, identificam-se, novamente, dois grupos que permitem inferir que não há um currículo mínimo prévio estabelecido para desenvolver a EA, não sendo condizente com o que é proposto pela normativa municipal, ou seja, não é destinado um número de horas para organização das atividades de EA a serem desenvolvidas pela escola ou pelos professores (IBATÉ, 2010). Já o outro grupo informa que a EA está presente nas disciplinas, no planejamento anual, nas datas comemorativas, conteúdos e livros didáticos, permitindo afirmar

que, mesmo sem conhecimento da Política Municipal de EA e suas diretrizes, a mesma se manifesta nas unidades escolares.

**QUADRO 18 – A Educação Ambiental desenvolvida na escola com as crianças e seus resultados, de acordo com os docentes participantes da pesquisa**

<b>Resposta</b>	<b>Quantidade</b>
Sim	24
Muito pouco	3
Não soube responder	7
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

A penúltima questão objetivava saber se os docentes acreditam que o ensino da EA, nos moldes que se é trabalhado hoje com as crianças, surte algum efeito. A grande maioria respondeu que sim, sendo que 7 professores não souberam responder, mas discorreram sobre o questionamento e apenas 3 afirmaram que há poucos resultados.

Dentre a grande parcela que afirmou positivamente, o que mais se destacou foi a relação de uma linguagem de fácil compreensão e situações do cotidiano dos alunos para disseminar o conteúdo. A inovação nas atividades pedagógicas também apareceu, sendo necessária para que os alunos se interessem pela temática e possam levar os ensinamentos para fora da escola. Além disso, há professores que relataram a necessidade de ser um assunto contínuo e não pontual.

Carvalho (2001) já nos diz que a formação socioambiental é um processo sempre contínuo e não pontual, iniciando na educação infantil até o indivíduo com valores construídos, pois todos são sujeitos construtores e modificadores do meio.

Sato (2012) também nos dá indícios de infinitas possibilidades de se trabalhar com a EA no âmbito formal, seja mediante a própria aula teórica, livros e conteúdos didáticos, através de atividades práticas, projetos e programas desenvolvidos pela escola, passeios socioeducativos, entre outros.

Mediante tais reflexões, a própria Política Municipal de EA salienta sobre a EA ser desenvolvida em toda rede municipal de ensino, com enfoque na formação da consciência do indivíduo, através de programas e atividades em EA que permitam o trabalhar a teoria em sala de aula, a observação direta da natureza e dos problemas ambientais, o estudo do meio e outros vieses de interesse (IBATÉ, 2010).

Por conseguinte, têm-se respostas que evidenciaram que para surtir efeito, depende muito da abordagem do professor em sala e da necessidade da escola e família trabalharem em

conjunto, para que as práticas e hábitos não fiquem limitados somente ao espaço formal. Neste sentido, observa-se a necessidade do trabalho sincrônico, compreendendo todos os modos de instrução – formais, não formais e informais – incluindo o aprendizado que se adquire em casa ou na comunidade (SATO, 2002).

Já em relação ao grupo que não soube responder ao questionamento, dos 7 docentes, apenas 3 discorreram sobre a questão. O primeiro ressaltou que, pelo fato de o aluno não demonstrar interesse pelo assunto e por não conhecer a realidade dele fora da escola, não sabe se os ensinamentos da EA fora desse ambiente surtem efeitos. Pensa que esse assunto deveria ser melhor planejado para ser trabalhado com as crianças. O segundo participante disse que a resposta para essa questão vai depender dos trabalhos realizados com os alunos e da percepção ou vertente do professor utilizada em sala de aula. E o último, sem muita ênfase, afirmou que o assunto precisa ser melhor trabalhado para que surta efeitos.

Já em relação aos professores que responderam muito pouco, afirmaram que não há seriedade com o assunto, necessitando de maior destaque e aprofundamento com as questões ambientais.

**QUADRO 19 – Registro de observação ou consideração em Educação Ambiental, de acordo com os docentes participantes da pesquisa**

<b>Resposta</b>	<b>Quantidade</b>
Sim	14
Não	20
<b>Total</b>	<b>34</b>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

Por fim, a última pergunta do questionário pretendia verificar se os participantes possuíam alguma observação que considerassem relevante em EA e se eles gostariam de deixar registrado. A pergunta teve a finalidade de tentar captar alguma informação – que por algum motivo desconhecido – os professores não abordaram nas questões anteriores. Dos 34 entrevistados, 14 deixaram uma mensagem final, que refletem algumas sugestões de melhorias da EA no espaço escolar. Os demais professores limitaram-se em agradecer a participação na pesquisa.

Uma das sugestões foi a necessidade de formação na área de EA, para que o assunto fosse melhor desenvolvido no espaço escolar. Essa é uma das diretrizes da normativa municipal de EA, tendo se mostrado deficiente nos espaços escolares, de acordo com as narrativas dos participantes. Neste mesmo sentido, há professores que complementaram esse aspecto,

salientando a importância do ensino ser levado mais a sério e a urgência da teoria sair do papel e ser direcionada para a prática.

Entrevistadora: Há alguma observação ou consideração que ache relevante em Educação Ambiental que você queira deixar registrado?

Entrevistada: Me chamou muita a atenção quando você falou sobre a formação dos professores, acho que esse é um ponto importante. Quando você tem uma formação, uma palestra, uma troca de experiência, um estudo de caso, enfim, isso é muito importante para o trabalho em sala de aula. É preciso propostas mais sólidas para um trabalho bem feito com os alunos (AMARÍLIS, 2018).

Por outro lado, há docentes que afirmaram que a EA não é desenvolvida no espaço escolar de acordo com o que os especialistas da área esperam, mas, que da maneira que se permite, ela está presente e é abordada, variando de acordo com a percepção e formação de cada professor. E os resultados, mesmo que mínimos, são valiosos na atual sociedade.

Além disso, citou-se a parceria necessária entre universidade e escola para que, assim, a EA possa ser melhor desenvolvida no âmbito formal, auxiliando a construção de novas práticas pedagógicas.

Entrevistadora: Há alguma observação ou consideração que ache relevante em Educação Ambiental que você queira deixar registrado?

Entrevistada: Eu acho que é fundamental a parceria entre a universidade e as escolas para que esse assunto seja melhor trabalhado. É preciso trazer as coisas novas para os professores. A EA é um tema que precisa ser melhor trabalhado e explorado no espaço formal (PAPOULA, 2018).

Também surgiram considerações que reforçam a concepção de que a EA não deve ser somente um assunto abordado em datas específicas, mas sim um processo contínuo e interdisciplinar, conforme já explanamos nas passagens desta dissertação.

Por conseguinte, tem-se uma observação que acentua o engajamento da comunidade e da família e idealiza que os espaços municipais deveriam ser mais utilizados para o desenvolvimento de atividades ambientais.

Entrevistadora: Há alguma observação ou consideração que ache relevante em Educação Ambiental que você queira deixar registrado?

Entrevistada: Eu acho que a EA precisa envolver toda a população, não só as escolas, mas toda a comunidade. Aqui em Ibaté temos muitos espaços legais, como por exemplo, a Pirâmide. Sabe, fazer um evento, chamar a população pra conscientização, pra falar desse tema. Temos o desfile cívico da cidade, mas não vemos a temática da EA nesse evento. Porque não inserir? Temos tantas coisas legais para serem mostradas. Uma coisa que acho muito legal aqui em Ibaté é a coleta seletiva, vejo muito resultado e funciona de verdade. Em São Carlos também temos, mas não funciona. Acho que essas questões só enriqueceriam e melhorariam a cidade (HORTÊNCIA, 2018).

Um professor-participante ressaltou que a EA mostra-se como um tema emergente e necessário, e que a Política Municipal de EA como um indicador, reforça que as questões ambientais devem ser desenvolvidas e trabalhadas no âmbito formal.

Por fim, há uma observação de grande relevância, que compõe uma das considerações finais desta dissertação, que se fundamenta na figura do gestor escolar.

Entrevistadora: Há alguma observação ou consideração que ache relevante em Educação Ambiental que você queira deixar registrado?

Entrevistada: O que eu acho relevante é a necessidade de se fazer primeiramente um trabalho com os gestores da rede. Após isso, passar para os professores e assim poderíamos de fato ter um respaldo para passar aos nossos alunos. Percebo que isso tem que começar lá de cima, pelos gestores, depois por nós, professoras. Eu sinto que os gestores nem se importam com esse assunto, é muito pouco explorado na escola, porque eles dão interesse a outros assuntos. É preciso uma capacitação, um aperfeiçoamento dos gestores para que o assunto seja melhor trabalhado na escola (VIOLETA, 2018).

Esse discurso permite identificar a necessidade de, em primeiro lugar, realizar um trabalho de formação continuada com os gestores responsáveis por cada unidade escolar em concomitância com os professores e, posteriormente, com os alunos. Pois, para que a EA seja desenvolvida no espaço formal e dê origem a contribuições assertivas e suas ações sejam enraizadas no cotidiano escolar, é preciso que toda a hierarquia seja respeitada e atingida. Assim, toda a comunidade escolar terá o respaldo necessário para o desenvolvimento da EA, em consonância com a Política Municipal de EA.

### **3.2 Uma análise comparativa da Educação Ambiental nas escolas dos municípios de São Carlos e Araraquara – SP**

Embora não seja o meu objeto de pesquisa, fiz um breve levantamento nos municípios vizinhos a Ibaté em relação a EA formal, sendo eles, São Carlos e Araraquara e, como uma maneira de ampliar o debate, constatei uma realidade muito comum na cidade de São Carlos<sup>26</sup>, se comparada com o município de Ibaté, isto é, a concepção dos professores sobre a EA se

---

<sup>26</sup> Diferentemente de Ibaté, no município de São Carlos, as atividades de EA são numerosas, mas as mesmas, mediante pesquisas anteriores, limitam-se a educação tradicional (RUY; SOUZA, 2007). Esse quantitativo se dá devido ao fato da Secretaria Municipal de Educação do município de São Carlos dispor, desde 2001, de apoio pedagógico para acompanhar e orientar as ações de EA nas escolas municipais. Como situação possível de ser comparada, o município dispõe da Política Municipal de Educação Ambiental de São Carlos (Lei Municipal nº 14.795/2008). Também possui o Programa Municipal de Educação Ambiental de São Carlos (ProMEA – SC – 2008), que posteriormente, em 2011, foi nomeado para ProMEA na Rede, que tem como objetivo central institucionalizar a EA como política pública, visando estabelecer ações, projetos e programas na cidade. O município também realiza diversas parcerias locais que auxiliam no desenvolvimento da EA, entre elas, universidades e coletivos (OLIVEIRA, et al., 2015).

relaciona com a disciplina de Ciências, e a mesma, por vezes, é desenvolvida mediante a modalidade de projetos e de maneira pontual, não a relacionando à realidade local e nem visando à transformação do ambiente (FREITAS; MOLINA; ZUIN, 2007; OLIVEIRA, et al., 2015; RUY; SOUZA, 2007), recaindo nos modelos tradicionais de ensino e não sendo condizente com uma perspectiva de EA crítica. Nesse sentido, observa-se que essas práticas, muito semelhantes entre os municípios, são incapazes de substituir ou até mesmo efetivar as políticas públicas, no sentido de garantir a continuidade e evolução das ações.

Em relação ao fazer pedagógico nas escolas municipais de São Carlos, as atividades também são semelhantes às praticadas pelos agentes educacionais ibateenses, isto é, são desenvolvidas sem muita clareza e planejamento, principalmente no ensino infantil, pois, as ações são realizadas mediante acontecimentos do dia-a-dia, sem coerência com os procedimentos de ensino (FAGIONATO-RUFFINO, 2003; OLIVEIRA, et al., 2015).

Ainda nesse mesmo cenário, as dificuldades levantadas para o desenvolvimento de ações de EA escolar estão relacionadas à falta de materiais, transporte para as visitas socioeducativas, formação de professores (OLIVEIRA, et al., 2015; RUY; SOUZA, 2007), não diferindo das dificuldades levantadas no município de Ibaté.

Por outro lado, no município de Araraquara, o cenário manifesta-se um pouco mais favorável, pois pesquisas anteriores constataram que as ações de EA estão inseridas nos PPPs das unidades escolares municipais, e que por vezes, são voltadas à temática ambiental e estão de acordo com as recomendações propostas em documentos oficiais nos níveis nacional, estadual e municipal<sup>27</sup> (COSTA, 2014; FERRARI; ZANCUL, 2010)

Costa (2014), ao analisar o contexto de Araraquara, também identificou que os professores entrevistados alegaram desenvolver as atividades de EA em sala de aula, partindo do material didático proposto pela rede de ensino e de acordo com o PPP da unidade, assim como o proposto pelo Programa Municipal de EA. Mas, de maneira limitada, pois, embora os PPPs apontem trabalhos com a temática ambiental, não é possível identificar fundamentos teóricos e metodológicos para as ações programadas e com isso, é preciso um melhor trabalho por parte do município para que a EA não fique restrita apenas aos projetos, ações pontuais e esporádicas e em datas específicas (FERRARI; ZANCUL, 2010).

---

<sup>27</sup> Araraquara dispõe da Lei Municipal nº 7.023/2009 que criou o Programa Municipal de Educação Ambiental. Também há um conjunto de normativas municipais que é possível relacionar a EA. Desde 2003, a cidade possui o Centro de Educação Ambiental do Município de Araraquara, conhecido sob a sigla CEAMA, que tem como objetivo desenvolver atividades de EA voltadas ao ensino formal (em parceria com instituições de ensino) e também não formal (COSTA, 2014).

Também foi possível perceber que há dificuldades para trabalhar com a EA nas escolas municipais de Araraquara, não diferindo dos municípios comparados como, por exemplo, dificuldades com o transporte, escassez de atividades práticas, cursos de formação de professores, reuniões entre os docentes para trocas de experiências e a necessidade da escola apresentar espaços preparados para o uso consciente, como por exemplo, o descarte correto para o lixo (COSTA, 2014).

Como pode-se observar, a realidade entre os municípios vizinhos são muito semelhantes, se comparados. Contudo, sabemos que isso ocorre não somente no interior do estado de São Paulo, mais precisamente nesses três municípios vizinhos, mas sim em várias localidades brasileiras. Com isso, essa realidade, muito comum, está enraizada em vários momentos que a EA formal se faz presente.

Embora existam indícios de projetos, atividades e ações de EA nas escolas comparadas, as mesmas não implicam em transformação no modo de ser, muito menos no modo de viver em sociedade, apenas compactuam, na maioria das vezes, com os modelos tradicionais de educação. Nesse sentido, ocorre uma problemática, não somente na EA, mas sim em toda a estrutura social e educacional, pois como salientado nesta dissertação, vivemos numa sociedade onde se visa o desenvolvimento técnico-industrial e a economia de mercado, separando cada vez mais a concepção de integração do homem, natureza e sociedade, colocando-os em esferas separatistas, dicotômicas.

## CONCLUSÃO

Apesar do histórico da EA mostrar a sua evolução, as pesquisas anteriores indicarem o seu avanço nas escolas e a mesma estar presente em nossa sociedade mediante legislação, que direciona políticas públicas nas esferas federal, estadual e municipal, constatamos que a EA, em geral, quando efetivada, é trabalhada nos moldes da educação tradicional, de maneira fragmentada e pouco consolidada e que a tendência conservadora ainda predomina no espaço formal.

Para modificação desse cenário é preciso o rompimento dos currículos que disciplinam conteúdos destinados à compreensão dos problemas ambientais, apenas relacionados aos aspectos naturalistas, pois a EA está associada à totalidade do processo educacional, e não se limita a uma transmissão de conteúdo. Sua concepção crítica conduz à mudança de realidade, já que o princípio da ação educadora crítica é mudar o mundo pela transformação das pessoas.

Partindo dessas premissas, esta dissertação teve como objetivo conhecer alguns aspectos do que era realizado sob o título de EA em escolas de educação básica do município de Ibaté. Com isso, foi proposto analisar se a EA está implementada, de fato, na Rede Municipal de Ensino de Ibaté, tomando como referência para a investigação a Lei Municipal nº 2.554/2010, que institui a Política Municipal de EA, com o intuito de verificar se há correspondência entre o ordenado por lei e o cumprido pelos atores educacionais.

Entendo que, da maneira como foi concebida e desenvolvida esta pesquisa, possibilitou-se a exploração e compreensão do universo que propôs investigar, ao mesmo tempo em que se permitiu, a temática em questão, adentrar nas unidades escolares. O estudo também originou novas reflexões e problemáticas quanto à EA e a normativa municipal, que merecem mais aprofundamentos.

Esta dissertação permitiu identificar que os professores-participantes possuem uma concepção formulada sobre a EA, contudo, muitas vezes concebida como uma área que se preocupa com o meio ambiente e os seus problemas, ou então, a conservação e preservação dos recursos naturais, excluindo-se a presença do ser humano.

Quanto a essa conceituação de EA, é necessária uma reformulação, na direção de uma EA crítica, que aponta para transformações nas relações de produção, nas relações sociais, na relação ser humano e natureza, fomentando a construção de uma nova ética, uma nova cultura, novos comportamentos e conhecimentos reflexivos.

Por outro lado, constatou-se que há professores que compreendem que a EA é uma área que se preocupa com o cuidado e respeito com o meio em que estamos inseridos, permitindo

ocorrer a integração e não separação do ser humano/natureza/sociedade, como vimos também na literatura sobre o tema. Nesses casos, existe um entendimento de EA bem mais formulado, com o viés de relação entre ser humano e natureza, não os colocando como dicotômicos, mas inter-relacionados.

Com isso, é possível afirmar a existência de conhecimento sobre a EA, mas há necessidade de transformação para uma EA crítica, que possibilite aos educadores, a percepção de que essa área se integra com as relações sociais que regem as nossas condutas em sociedade, não a limitando a um enfoque naturalista. Como auxílio para esse processo, aponta-se o artigo 2º da Política Municipal de EA, que garante a estruturação de programas de capacitação de professores. Nesse sentido, a formação continuada possibilitaria a reformulação da percepção de EA e a melhoria do desenvolvimento das ações, principalmente para que essa área não fique restrita às datas específicas e seja desenvolvida como um processo contínuo.

Sobre a inserção da EA no PPP de cada unidade escolar, foi possível constatar a falta de acesso ao documento e até mesmo a inexistência do mesmo. Por outro lado, houve afirmações de que a EA está inserida no PPP, no planejamento anual e nos cadernos de apoio. Desse modo, o artigo 3º da Política Municipal de EA se faz presente em algumas escolas, pois garante, em seu plano anual, suficiente número de horas para a discussão e programação das atividades de EA a serem realizadas pelas escolas e ou professores. Entretanto, de maneira deficiente, haja vista que os professores apenas afirmaram e discorreram sobre o tema, não dando exemplos de como a EA está sendo planejada, desenvolvida ou trabalhada.

Com relação à prática pedagógica, limitou-se à inserção da EA na disciplina de Ciências e datas específicas, como por exemplo, o Dia Mundial da Água. Essa é uma realidade muito comum, pois, aborda-se a EA apenas como uma área que se preocupa em preservar e conservar os recursos naturais, ignorando as relações humanas.

Alguns professores-participantes demonstraram conhecimento de que, por mais que essa área seja desenvolvida da maneira que se permite em suas práticas pedagógicas, não sendo proporcionada ao educando uma prática aprofundada, a EA existe nesse meio e é possível ser trabalhada com os alunos. Com isso, já pensam estar fazendo algo minimamente diversificado no espaço escolar, quando na verdade, estão apenas compactuando com os moldes da educação tradicional.

Em contrapartida, há professores que informaram que trabalham a EA relacionando-a com as questões ambientais que envolvem o desperdício da água, reciclagem, desmatamento. Também surgiram narrativas que envolveram o desenvolvimento de projetos em EA, como por exemplo, o “Criança Ecológica”. Nesses casos, a Política Municipal de EA se faz presente, pois

a mesma, em seu artigo 2º, garante atividades e conteúdos sobre preservação e recuperação ambiental, reciclagem de materiais, uso racional dos recursos naturais, arborização urbana e outros temas de interesse.

Sob outra perspectiva, a EA manifestou-se como uma área muito ampla, estando presente em todas as disciplinas, caracterizando-a como um tema interdisciplinar, sendo possível ser desenvolvida com o envolvimento de várias áreas do saber. Contudo, essa condição acarreta dificuldade na prática pedagógica, pois não se tem formação e aperfeiçoamento para explicar a temática com os alunos.

Concluimos que essa área está interligada aos complexos processos sociais, isto é, geográficos, políticos, históricos, econômicos, educacionais, culturais, entre outros. Porém, esse fator, para muitos, é complicador, pois não se tem a devida preparação e formação para trabalharem com esse assunto e nem interesse da escola, sendo que, por vezes, a unidade prioriza outras questões como mais relevantes de serem abordadas com os alunos. Com isso, fica a critério do professor e da sua formação a maneira como trabalhar a EA, e devido à constatação da falta de especialização nessa área, torna-se um elemento limitador. Nesse sentido, a interdisciplinaridade e a transversalidade, que são muito visadas, acabam inexistindo, e as ações educativas desenvolvidas conforme os moldes tradicionais.

Não obstante, a inserção da temática ambiental no fazer pedagógico dos docentes não se dá de maneira planejada, mas sim de acordo com a situação da prática, do improvisado e, dessa maneira, acarretando lacunas na transversalidade da área em relação às outras disciplinas. De fato, constatamos no campo de pesquisa, que essa realidade, muito comum com a EA formal, é inserida nas escolas de maneira espontânea e informal, bem próxima ao senso comum.

Embora a normativa municipal estabeleça que poderão ser convidados educadores com conhecimentos e experiências nas questões ambientais, para a elaboração de conteúdos mínimos, isso não foi verificado no ambiente da pesquisa. Essa garantia disposta em lei é importante, pois se ela fosse praticada, os professores em conjunto com os educadores convidados, poderiam conhecer as dificuldades de se trabalhar com a EA e assim, além de tentativas de melhorias na prática pedagógica, poderiam planejar e desenvolver as atividades, projetos e programas de EA. Além disso, destacamos que não se efetivou a garantia de formação continuada de professores, estabelecida no artigo 2º da referida lei. Isso permitiria um melhor planejamento e implementação da EA nas escolas municipais de Ibaté.

Ao invés disso, a EA acaba sendo desenvolvida de maneira limitada aos conteúdos teóricos dispostos nos materiais didáticos, ou seja, os professores trabalham apenas os materiais

e conteúdos tidos como obrigatórios, sabendo que, tais materiais, geralmente, são deficientes e não permitem desenvolver a EA de maneira concisa e crítica.

Com relação à formação continuada do professor em EA, princípio garantido pela normativa municipal de Ibaté, a pesquisa permitiu compreender a deficiência da mesma. Dessa maneira, uma das limitações para o desenvolvimento da EA nas práticas pedagógicas se dá pela ausência de formação socioambiental do professor. Contudo, sabemos que somente uma formação continuada com excelência não garante a transformação desse cenário, pois os problemas da educação, na sua totalidade, envolvem toda a estrutura.

Dessa maneira, seria importante trabalhar e desenvolver a EA na escola, pois ela nesse ambiente torna-se uma forma de aproximação com o campo ambiental, desfragmentando a sua concepção como uma área que se preocupa apenas com os recursos naturais e possibilitando compreendê-la como um campo que transcende tais ideais tradicionais, sendo que sua institucionalização no ensino básico não é apenas para permitir a construção socioambiental da comunidade escolar, mas também para garantir o seguimento da EA como uma área contínua e permanente nas ações educativas ambientais.

Em relação ao conhecimento da Política Municipal de EA, constatou-se que grande parte dos professores não sabe da sua existência. O objetivo central deste estudo não é identificar se os mesmos a conhecem, mas sim analisar se a EA está implementada nas escolas de acordo com a política. Contudo, o conhecer é relevante, haja vista que há muitos posicionamentos levantados pelos professores que estão postos mediante legislação e, com isso, a lei torna-se um instrumento para que os mesmos possam reivindicar por direitos e deveres garantidos.

Percebeu-se que o professor constrói a sua identidade ecológica a partir da sua atuação em EA na escola e por meio dos projetos pedagógicos, materiais didáticos, conteúdos exigidos no planejamento anual e às datas específicas. Com isso, sua formação é muito limitada, não transcendendo o viés tradicional. Entretanto, é possível identificar que há vestígios de EA em suas perspectivas, mas sem a possibilidade de expansão e fomentação da construção da responsabilidade socioambiental por completo.

Através da compreensão das atuações dos professores-participantes no que concerne ao desenvolvimento da EA nos espaços escolares municipais, é possível afirmar a necessidade de criação e desenvolvimento de melhores trabalhos que possibilitem a construção de identidades dos professores como educadores ambientais, permitindo que eles sejam capazes de partir da realidade socioambiental local para a construção da prática de tais conhecimentos e enraizamento de ações.

O processo de formação de educadores ambientais para atuação no ensino formal precisa contar com uma institucionalização mínima que valorize a EA nesse espaço e que facilite o trabalho dentro da estrutura atual. O município já dispõe da Política Municipal de EA, que é um dos requisitos que possibilita a valorização e desenvolvimento desse campo de estudo, entretanto, não faz jus ao que propõe em diversos momentos. É preciso uma fiscalização e exigência para que essa política entre em funcionamento, pois as ações educativas precisam fomentar situações compatíveis com o que se recomenda, possibilitando que a construção de novos valores, hábitos e comportamentos favoreçam mudanças nas práticas profissionais e pessoais dos educadores e, conseqüentemente, no auxílio da construção da cidadania responsável dos alunos.

Além disso, é preciso que esse trabalho também seja realizado com os gestores de cada unidade escolar, pois, segue-se muito o proposto e discriminado pela hierarquia da escola e as questões ambientais não se constituem em assunto de grande relevância, aparecendo, por vezes, mediante ações pontuais e através de datas específicas.

Se a Política Municipal de EA fosse conhecida pela gestão da escola, os responsáveis poderiam contribuir com a superação dessa problemática e inserção das questões ambientais nas ações pedagógicas. Com isso, surge um ponto suscetível de investigação: se os gestores apresentam uma concepção de EA e de tal norma municipal, pois de acordo com os participantes, é possível afirmar que suas práticas e discursos se caracterizam como um reflexo da própria política da instituição escolar.

Diante dessas lacunas, ocasionalmente, em situações pontuais, a EA se relaciona com a Política Municipal de EA, e que por vezes, sem o conhecimento da mesma por parte dos agentes educacionais. Contudo, não em um sentido pleno, pois, há problemáticas tanto na normativa quanto nas ações de EA. Como exemplo de situações pontuais, podemos referenciar quando os participantes afirmam que desenvolvem atividades de EA em suas práticas pedagógicas – mesmo que de maneira limitada –, quando a mesma consta nos materiais didáticos, quando informam sobre a existência de projetos ambientais, como o “Criança Ecológica”, princípios esses, dispostos na Política Municipal de EA.

Com isso, são necessárias alternativas que contribuam para a superação das dificuldades constatadas quanto à implementação e desenvolvimento da EA nos espaços escolares municipais, principalmente no que se refere aos requisitos exigidos de acordo com tal política, permitindo que as atividades possam estar presentes no cotidiano escolar e contextualizados com a realidade local. Mas, apesar disso, é errôneo afirmar que não existe relação entre a normativa e a EA nos espaços escolares.

Nesse sentido, é preciso uma reformulação do desenvolvimento da EA nos espaços escolares, pois a mesma acaba surgindo como um tema pontual, inserida em conteúdos prontos e como um assunto que não necessita de um planejamento e envolvimento prévio. A temática ambiental é um assunto pouco explorado em sala de aula e ignorado no currículo escolar das unidades, haja vista que os professores informaram não ser um tema obrigatório.

Minhas considerações finais apontam para a necessidade de momentos de formação continuada de educadores, definição de currículo mínimo, elaboração de conteúdos e atividades, planejamento anual e programas de EA, uma vez que isso está determinado nos documentos oficiais da educação e na própria Política Municipal de EA.

Contudo, a transformação das ações pedagógicas dos docentes vincula-se diretamente à equipe gestora e ao sistema municipal de ensino, sendo preciso um resgate teórico e prático mais eficaz. É preciso mais do que uma comemoração do Dia Mundial da Água, do que um projeto que premie os alunos quando eles realizam a atividade proposta ou uma conversa quando o tema emerge, pois todo assunto trabalhado dentro do espaço escolar tem a finalidade de ser um conhecimento crítico reflexivo, que permita a construção desse indivíduo capaz de pensar por si e questionar os padrões impostos pela sociedade.

Portanto, apesar dos avanços em termos de leis, diretrizes e pesquisas sobre a EA escolar, ainda nos deparamos com práticas transversais e interdisciplinares limitadas, com finalidade informativa, assim como atividades pontuais e descontextualizadas, ao contrário da tese que defendemos.

Por fim, presumo que esta dissertação, realizada com base na metodologia da pesquisa-ação, provoque discussões em torno de uma nova possibilidade da EA ser inserida nas unidades escolares municipais, enraizando-se teórica e praticamente, em cumprimento à normativa municipal: a formação de uma equipe de educadores ambientais escolares. Obviamente, essa estratégia necessita de reflexões teóricas e práticas, mas os resultados deste trabalho indicam que essa pode ser uma via interessante para o desenvolvimento da EA municipal. Assim, recomendo mais estudos sobre essa possibilidade e ampliação do diálogo sobre a sua relevância.

Com base nos dados, os objetivos propostos foram alcançados e esta pesquisa indica uma contribuição qualitativa para a educação municipal de Ibaté e um ganho quantitativo para a EA. Entretanto, é válido ressaltar a possibilidade de outras percepções de análise sob outros enfoques, que poderão colaborar para a melhoria do processo da Educação Ambiental. Nesse sentido, considero importante que haja novos estudos envolvendo as escolas e atores educacionais municipais, para que se tenha uma compreensão mais profunda da realidade.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Júlio César Lopardo; JACKSON FILHO, José Marçal. **Trabalho, saúde e formação política na enquete operária de marx**. Trab. educ. saúde [online], Rio de Janeiro, vol.15, n.1, p.13-31, jan/abril 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v15n1/1678-1007-tes-1981-7746-sol00044.pdf>>. Acesso em: 15 de maio de 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 3ª reimpressão da 1ª edição. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knoop. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Trad. Maria Alvarez, Sara do Santos e Telmo Baptista. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BOSCHI, Glauco Bauab. **Deveres do professor**. THESIS, São Paulo, ano V, v. 9, p. 17-36, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)> Acesso em: 25 de julho de 2018.

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de Agosto de 1981. **Política Nacional do Meio Ambiente**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L6938.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6938.htm)>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de Abril de 1999. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm)>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, BNCC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, DCNEI, 2010, p. 40. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013, 542p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Volume 1: Introdução; Volume 2: Formação pessoal e social; Volume 3: Conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)>;<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>>;<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA):** Por um Brasil Sustentável – 4ª edição – Brasília, 2014. Disponível em: <[http://www.mma.gov.br/images/arquivo/80221/pronea\\_4edicao\\_web-1.pdf](http://www.mma.gov.br/images/arquivo/80221/pronea_4edicao_web-1.pdf)>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

BRASIL. Resolução nº 01/2012. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf)>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

BRASIL. Resolução nº 02/2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Disponível em: <<http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/conteudo/iv-cnijma/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

BRASIL. Resolução nº 422/2010. **Diretrizes para ações de Educação Ambiental.** Brasília: Disponível em: <<http://www2.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=622>>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

CARNIATTO, Irene. Panorama da Educação Ambiental no Brasil e no mundo. **Ambiência**, Guarapuava (PR), v. 13, edição especial, dez. 2017. Disponível em: <<https://revistas.unicentro.br/index.php/ambiencia/article/view/4354>> Acesso em: 21 de novembro de 2018.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental e a formação do sujeito ecológico.** 6.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. **Revista Agroecol. E Desenv. Rur. Sustent**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, 2001. Disponível em: <[http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/\\_arquivos/qual\\_educacao\\_ambiental\\_20.pdf](http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/qual_educacao_ambiental_20.pdf)>. Acesso em: 21 de junho de 2017.

CASCINO, Fabio. Educação Ambiental – Eixos teóricos para uma reflexão curricular. In: CASCINO, Fabio; JACOBI, Pedro; OLIVEIRA, José Flávio de (Orgs). **Educação, Meio Ambiente e Cidadania:** reflexões e experiências. São Paulo: SMA/CEAM, 1998, p. 15-22.

CEAM. **Coordenadoria de Educação Ambiental.** Governo do Estado de São Paulo, 2018. Disponível em: <<http://www2.ambiente.sp.gov.br/cea/>>. Acesso em: 07 de agosto de 2018.

COELHO, Saulo de Oliveira Pinto; BAMBIRRA, Felipe Magalhães. Políticas de Educação Ambiental na América Latina: aportes e desafios para um diálogo interconstitucional. **Revista de Direito Ambiental e Socioambientalismo**, v. 1, p. 231-256, 2015.

CORTELLA, Mário Sérgio. Educação como Instrumento de Mudança Social. In: RIBEIRO, Helena; VARGAS, Heliana Comin (Orgs). **Novos Instrumentos de Gestão Ambiental Urbana.** 1.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004, p. 43-54.

COSTA, Juliana Ribeiro Mendes. **Centro de Educação Ambiental do município de Araraquara (CEAMA):** propostas, ações, limites e impasses. 2014. 104 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/115880>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2019.

CROTI, Adriana; IKESHOJI, Elisangela Ap. Bulla; RUIZ, Adriano Rodrigues. **Gestão escolar:** reflexões e importância. Colloquium Humanarum, vol. 11, n. Especial, Jul-Dez, 2014, p. 903-910. Disponível em: <<http://www.unoeste.br/site/enepe/2014/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3%A7%C3%A3o/GEST%C3%83O%20ESCOLAR.pdf>> Acesso em: 15 de janeiro de 2019.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental:** princípios e práticas. 3.ed. rev. e ampl. São Paulo: Gaia, 1992.

DIAS, Genebaldo Freire. **Fundamentos de Educação Ambiental.** Brasília: Universa, 2000, p. 9-74.

DICIO. **Dicionário Online de Português,** 2018. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/>>. Acesso em: 19 de abril de 2018.

FAGIONATO-RUFFINO, Sandra. **A educação ambiental nas escolas municipais de educação infantil de São Carlos - SP.** 2003. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos. UFSCar, São Carlos, 2003.

FERRARI, Alexandre Harlei; ZANCUL, Maria Cristina de Senzi. A educação ambiental nos projetos político-pedagógicos das escolas municipais de ensino fundamental da cidade de Araraquara/SP. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental,** [S.l.], v. 25, mar. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3368>>. Acesso em: 05 de janeiro de 2019.

FREIRE, Ana Maria Araújo. O legado de Paulo Freire à Educação Ambiental. In: NOAL, Fernando Oliveira; BARCELOS, Valdo Hermes de Lima (Orgs). **Educação Ambiental e Cidadania:** Cenários Brasileiros. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003, p. 11-21.

FREITAS, Denise de; MOLINA, Gabriela; ZUIN, Vânia Gomes. A Educação Ambiental nas Escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal da cidade de São Carlos (SP) por meio de projetos educativos. In: Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental. **Questões epistemológicas contemporâneas:** o debate modernidade e pós-modernidade, 2007. Rio Claro, SP. Anais eletrônicos. Rio Claro, SP. UNESP, USP, UFSCAR, 2007. Disponível em: <[http://www.epea.tmp.br/epea2007\\_anais/pdfs/plenary/TR66.pdf](http://www.epea.tmp.br/epea2007_anais/pdfs/plenary/TR66.pdf)>. Acesso em: 10 de janeiro de 2019.

FRITZSONS, Elenice; MANTOVANI, Luiz Eduardo. A educação ambiental e a conservação da natureza. **Revista Educação Ambiental em Ação.** Novo Hamburgo-RS, 2004. Disponível em: <<http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=237>> Acesso em: 10 de outubro de 2018.

GÓMEZ, Jesús et al. Capítulo 1. Concepciones teóricas en investigación social. In: GÓMEZ, Jesús et al. **Metodología Comunicativa Crítica.** 1.ed. Barcelona: El Roure, 2006. p. 15-36.

GUIMARÃES, Mauro. **A Dimensão Ambiental na Educação**. 11.ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 2011.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004, p. 25-34.

HANNIGAN, J. **Sociologia Ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

HERMANN, Nadja. Rousseau: o retorno à natureza. In: **Pensar o Ambiente: Bases Filosóficas para a Educação Ambiental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto. Crianças e Meio Ambiente: dimensões de um mesmo mundo. In: NOAL, Fernando Oliveira; BARCELOS, Valdo Hermes de Lima (Orgs). **Educação Ambiental e Cidadania: Cenários Brasileiros**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003, p. 201-229.

IARED, Valéria Ghislotti; LIMA, Tatiana Terasin; OLIVEIRA, Haydée Torres de. Diagnóstico de Ações, Projetos e Programas de Educação Ambiental nos Sistemas de Ensino de Ibaté (SP). In: Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental. **Questões epistemológicas contemporâneas: o debate modernidade e pós-modernidade**, 2007. Rio Claro, SP. Anais eletrônicos. Rio Claro, SP. UNESP, USP, UFSCAR, 2007. Disponível em: <[http://www.epea.tmp.br/epea2007\\_anais/pdfs/plenary/TR46.pdf](http://www.epea.tmp.br/epea2007_anais/pdfs/plenary/TR46.pdf)>. Acesso em: 05 de julho de 2017.

IBATÉ. Lei Municipal nº 1.888, de 30 de Novembro de 2001. **Dispõe sobre promover, anualmente, o concurso de redação sobre o meio ambiente entre os alunos da rede pública municipal**. Disponível em: <<http://www.leis.camaraibate.sp.gov.br/index.php?id=&acao=assunto&fn=buscar&pchave=concurso+de+reda%C3%A7%C3%A3o+sobre+o+meio+ambiente>>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

IBATÉ. Lei Municipal nº 2.388, de 01 de Abril de 2008. **Plantando Vidas**. Disponível em: <<http://www.leis.camaraibate.sp.gov.br/index.php?id=&acao=assunto&fn=buscar&pchave=plantando+vidas>>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

IBATÉ. Lei Municipal nº 2.467, de 14 de Abril de 2009. **Criação do Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente (CONDEMA)**. Disponível em: <<http://www.leis.camaraibate.sp.gov.br/index.php?id=&acao=assunto&fn=buscar&pchave=Cria%C3%A7%C3%A3o+do+Conselho+Municipal+de+Defesa+do+Meio+Ambiente>>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

IBATÉ. Lei Municipal nº 2.554, de 13 de Julho de 2010. **Política Municipal de Educação Ambiental**. Disponível em: <<http://www.leis.camaraibate.sp.gov.br/index.php?id=&acao=assunto&fn=buscar&pchave=educa%C3%A7%C3%A3o+ambiental>>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

IBATÉ. Lei Municipal nº 2.704, de 12 de Março de 2013. **Semana do Meio Ambiente**. Disponível em: <

<http://www.leis.camaraibate.sp.gov.br/index.php?id=&acao=assunto&fn=buscar&pchave=Se mana+do+Meio+Ambiente>>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

IBATÉ. Lei Orgânica do Município de Ibaté, de 03 de Abril de 1990. **Lei Orgânica do Município de Ibaté**. Disponível em: <<http://www.camaraibate.sp.gov.br/index.php/2014-12-15-15-12-05/2014-12-15-15-25-56>>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

IBATÉ. **Prefeitura Municipal de Ibaté**. 2018. Disponível em: <<http://www.imate.sp.gov.br/>>. Acesso em: 24 de abril de 2017.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2018. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 05 de agosto de 2018.

JACOBI, Pedro. Educação Ambiental e Cidadania. In: CASCINO, Fabio; JACOBI, Pedro; OLIVEIRA, José Flávio de (Orgs). **Educação, Meio Ambiente e Cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SMA/CEAM, 1998, p. 11-14.

JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 189-206. Mar. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742003000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000100008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 20 de dezembro de 2018.

LEFF, Enrique (Coord.). **La complejidad ambiental**. 2.ed. México; Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2003.

LOGAREZZI, Amadeu. Aproximação entre educação ambiental e mudanças climáticas. In: **Notícias do Funbea**. São Carlos/SP, 2016.

LOGAREZZI, Amadeu; OLIVEIRA, Haydée Torres de (Orgs). **Marcos de referência para a Educação Ambiental: da teoria à prática e do local ao global**. São Carlos, SP: Editora: Compacta, 2013.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARX, Karl. O questionário de 1880. Anexo 1. In: THIOLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1987. p. 249-256.

MENDONÇA, Mauro das Graças. **Comunicação aliada à educação ambiental é o caminho para a conservação**. Uberlândia-MG: Conexões, 2018. Disponível em: <<https://www.agenciaconexoes.org/comunicacao-aliada-a-educacao-ambiental-e-caminho-para-a-conservacao/>> Acesso em: 03 de janeiro de 2019.

MENEZES, Daniela Vieira Costa. A Educação Ambiental diante da crise planetária. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S.l.], p. 139-151, nov. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/8569/5507>>. Acesso em: 26 novembro de 2018.

MMA. **Ministério do Meio Ambiente**, 2018. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/>>. Acesso em: 23 de abril de 2018.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. **A relação família-escola: intersecções e desafios**. Estud. psicol. (Campinas), Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, Mar. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2010000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000100012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 08 de janeiro de 2019.

OLIVEIRA, Haydée Torres de. et. al. **Limites da Educação Ambiental Escolar e possibilidades para transformar as práticas atuais**. Comunicações: Piracicaba: Ano 22, n. 2, p. 85-110, Ed. Especial, 2015. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/2321/1588>> Acesso em: 20 de janeiro de 2019.

PEREIRA, Diego Emmanoel Serafim. O dever de participação na proteção em matéria ambiental na legislação brasileira. **Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI**, Itajaí, v.10, n.1, edição especial de 2015. Disponível em: <[www.univali.br/direitoepolitica](http://www.univali.br/direitoepolitica)> - ISSN 1980-7791. Acesso em: 20 de novembro de 2018.

PME. **Plano Municipal de Educação de Ibaté**, 2015. Disponível em: <<http://www.camaraiate.sp.gov.br/index.php/2014-12-15-15-12-05/2015-06-25-16-51-04>>. Acesso em: 13 de agosto de 2018.

POTT, Crisla Maciel; ESTRELA, Carina Costa. **Histórico ambiental: desastres ambientais e o despertar de um novo pensamento**. Estud. av., São Paulo, v. 31, n. 89, p. 271-283, Apr. 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142017000100271&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142017000100271&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 06 de fevereiro de 2019.

RAMMINGER, Tatiana; ATHAYDE, Milton Raimundo Cidreira; BRITO, Jussara. Ampliando o diálogo entre trabalhadores e profissionais de pesquisa: alguns métodos de pesquisa-intervenção para o campo da Saúde do Trabalhador. **Ciênc. saúde coletiva [online]**. 2013, vol.18, n.11, pp.3191-3202. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v18n11/10.pdf>> Acesso em: 17 de dezembro de 2018.

REIGOTA, Marcos. Desafios à Educação Ambiental escolar. In: CASCINO, Fabio; JACOBI, Pedro; OLIVEIRA, José Flávio de (Orgs). **Educação, Meio Ambiente e Cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SMA/CEAM, 1998, p. 43-50.

REVIPEA. **Revista Pesquisa em Educação Ambiental**, 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/index>>. Acesso em: 05 de setembro de 2018.

REVISTA EA. **Revista Educação Ambiental em ação**. Divulgação de Eventos de Educação Ambiental e Meio Ambiente, período de 2002 à 2018, 2019. Disponível em: <<http://www.revistaea.org/index.php>> Acesso em: 06 de fevereiro de 2019.

ROSSI, Gelson Antonio; IBELLI, Ana Maria Guaratini (Org). **Subsídios para a História de Ibaté**. Ibaté: [s.n], 2010.

RUY, Rosimari Aparecida Viveiro; SOUZA, Antonio Carlos Correra de. A Educação Ambiental nas Escolas de Ensino Fundamental e Médio do Município de São Carlos – SP. In: Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental. **Questões epistemológicas contemporâneas:**

o debate modernidade e pós-modernidade, 2007. Rio Claro, SP. Anais eletrônicos. Rio Claro, SP. UNESP, USP, UFSCAR, 2007. Disponível em: <[http://www.epea.tmp.br/epea2007\\_anais/pdfs/plenary/TR10.pdf](http://www.epea.tmp.br/epea2007_anais/pdfs/plenary/TR10.pdf)>. Acesso em: 10 de janeiro de 2019.

SABIÁ, Irene Rosa. A escola e a Educação Ambiental. Relato de experiências. In: CASCINO, Fabio; JACOBI, Pedro; OLIVEIRA, José Flávio de (Orgs). **Educação, Meio Ambiente e Cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SMA/CEAM, 1998, p. 35-37.

SANTOS, Erivaldo Pedrosa dos. Educação Ambiental: uma visão ideológica e pedagógica. In: NOAL, Fernando Oliveira; BARCELOS, Valdo Hermes de Lima (Orgs). **Educação Ambiental e Cidadania: Cenários Brasileiros**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003, p. 285-306.

SÃO PAULO. Decreto nº 55.385, de 1 de Fevereiro de 2010. **Programa Estadual de Educação Ambiental e o Projeto Ambiental Estratégico Criança Ecológica**. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2010/decreto-55385-01.02.2010.html>>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

SÃO PAULO. Lei nº 12.780, de 30 de Novembro de 2007. **Política Estadual de Educação Ambiental**. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2007/lei-12780-30.11.2007.html>>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

SATO, Michele. **Educação Ambiental**. São Carlos: Editora Rima, 2002.

SAUVÉ, Lucie. Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: uma análise complexa. **Revista de Educação Pública**, vol. 10, 1997. Disponível em: <[http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev10/educacao\\_ambiental\\_e\\_desenvolvim.html](http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev10/educacao_ambiental_e_desenvolvim.html)>. Acesso em: 10 de junho de 2017.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M., CARVALHO, I. (Orgs.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed. p. 17-44. 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24ª edição, São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Daniele André da. **Dificuldades de ser docente: desafios a serem superados**. V ENID – Encontro de iniciação à docência da UEPB, Editora Realize: Universidade Estadual do Paraíba, 2015. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/TRABALHO\\_EV043\\_MD1\\_SA14\\_ID525\\_31072015174315.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/TRABALHO_EV043_MD1_SA14_ID525_31072015174315.pdf)> Acesso em: 09 de dezembro de 2018.

TANNOUS, Simone. Histórico e evolução da educação ambiental, através dos tratados internacionais sobre o meio ambiente. **Nucleus**, Ituverava, v. 5, n. 2, nov. 2008. Disponível em: <<http://www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/131/169>>. Acesso em: 21 de novembro de 2018.

THIOLLENT, Michel. **Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária**. São Paulo, 5ª edição, Polis, 1987, p. 7-52/101-127.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo, 18ª edição, Editora Cortez, 2011, p. 13-19/84-87/107-113.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. et al. A inserção da educação ambiental na educação básica: que fontes de informação os professores utilizam para sua formação? **Ciência e Educação**, Bauru, v. 19, n. 2, p. 359-377, 2013.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Educação ambiental: natureza, razão e história**. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2004, p. 1-33.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Pesquisa-ação em Educação Ambiental. **Revista Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 3, n. 1, 2008, p. 155-169. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/108279/ISSN2177-580X-2008-3-1-155-169.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20 de agosto de 2017.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Pesquisa-ação: compartilhando saberes. Pesquisa e ação educativa ambiental. In: FERRARO JR., L.A. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivo educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005. Disponível em: <<http://mma.gov.br/port/sdi/ea/og/pog/arqs/encontros.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto de 2017.

VELASCO, Sirio Lopez. Ideias para a educação ambiental ecomunitarista comunitária Ideas for community environmental education ecommunitarianist. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S.l.], v. 33, n. 2, p. 317-330, out. 2016. ISSN 1517-1256. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/6202>>. Acesso em: 25 de novembro de 2018.

**APÊNDICES**

**APÊNDICE A – Roteiro/Questionário de Pesquisa**

1. Qual é o seu nome?
2. Qual a sua idade?
3. Qual a cidade em que você reside?
4. Qual curso superior você fez e em qual instituição?
5. Qual a profissão dos seus pais?
6. Você possui Especialização, Mestrado ou Doutorado? Em qual área?
7. Em qual escola da Rede Municipal de Ensino de Ibaté você leciona? Em que nível e série?
8. Você é professor efetivo ou temporário da rede?
9. Há quanto tempo você trabalha nesta escola em Ibaté?
10. De modo geral, há quanto tempo você está na função de professor?
11. Você gosta de ser professor?
12. Para você, o que é Educação Ambiental?
13. Você acompanha as notícias sobre o meio ambiente? Tem interesse neste assunto?
14. Você sabe se a Educação Ambiental está inserida no Projeto Político Pedagógico da escola em que leciona?
15. Você trabalha com a Educação Ambiental nas suas práticas pedagógicas? Se sim, como você desenvolve esse tema? Se não, por quê?
16. Você acha fácil trabalhar a Educação Ambiental com os alunos? Se sim, por quê? Se não, quais são as maiores dificuldades?
17. Na escola em que você atua no município de Ibaté, são oferecidas oportunidades de aperfeiçoamento do professor em Educação Ambiental? Por exemplo: através de cursos, palestras etc.
18. Você acha que a Educação Ambiental é importante e deve ser trabalhada/desenvolvida na escola com os alunos? Se sim, há sugestões que você queira dar? Se não, por quê?
19. Você tem conhecimento da Lei Municipal nº 2.554/2010, que “institui a Política Municipal de Educação Ambiental, prevê programa de capacitação de professores, estabelece o oferecimento das atividades, o ensino de conteúdo e a implementação à educação ambiental, através de temas transversais no município de Ibaté, e dá outras providências.”? Se sim, como você conheceu essa lei? Ela é citada com frequência na sua escola?
20. Para você, a Lei Municipal nº 2.554/2010 é necessária e importante para trabalhar com a Educação Ambiental nas escolas municipais de Ibaté?

- 21.** Você acha que essa Lei impulsionou as práticas educativas em Educação Ambiental na sua escola? Se sim, você poderia discorrer mais sobre o assunto? Se não, por quê?
- 22.** O que é cobrado dos professores para a garantia de que vocês tenham trabalhado com a Educação Ambiental? E se não tivesse essa cobrança, como você trabalharia com essa temática?
- 23.** Você acha que o ensino da Educação Ambiental, nos moldes que se é trabalhado hoje com as crianças, tem surtido algum efeito?
- 24.** Há alguma observação ou consideração que ache relevante em Educação Ambiental que você queira deixar registrado?

## **APÊNDICE B – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Mestrado que tem como título provisório **“Educação Ambiental: Uma análise da Rede Municipal de Ensino de Ibaté – SP”**. A pesquisa será desenvolvida pela pesquisadora Stefania Fachina, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar – Campus São Carlos, sob a orientação do Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini, docente na mesma instituição. O objetivo central desta pesquisa é analisar se a Educação Ambiental é executada na Rede Municipal de Ensino de Ibaté/SP, admitindo como ponto de investigação a Lei Municipal 2.554/2010 que institui a Política Municipal de Educação Ambiental, isto é, verificar entre o ordenado e o cumprido. Ao participar da pesquisa, você será entrevistado(a) pela pesquisadora responsável. Caso aceite, a entrevista será gravada. Em caso de suspensão do uso do gravador e por quaisquer outras eventualidades com o aparelho as informações serão anotadas em caderno de campo. Você também poderá vir preencher algum tipo de questionário para melhor compilar as informações. Sua participação na pesquisa é inteiramente livre e sua identidade/privacidade será absolutamente tratada em sigilo. Sua contribuição é voluntária e a entrevista será feita em dia, hora e local de sua escolha, uma vez que não arcará com nenhum tipo de despesa. Ou seja, sua participação não terá custo e não haverá recebimento de nenhum valor pela mesma. Devido a quaisquer circunstâncias a entrevista poderá ser interrompida a qualquer momento, para solicitar esclarecimentos e/ou encerrar sua participação, sem nenhuma penalidade. Com relação ao roteiro de entrevista, este foi elaborado de modo a evitar constrangimentos, com todo cuidado necessário para evitar o desconforto e questões que envolvam aspectos de foro íntimo ou que comprometam sua atividade profissional. Sendo assim, você só responderá as perguntas que quiser. Em relação aos benefícios desse estudo, eles dizem respeito a um aprofundamento do conhecimento sobre a temática **“Educação Ambiental no Espaço Escolar”**. Os dados obtidos por meio dessa pesquisa serão utilizados somente para fins científicos e o seu nome será mantido em sigilo, sendo utilizado como identificação um pseudônimo. Os dados serão divulgados, inicialmente, por meio da dissertação de mestrado e posteriormente em periódicos e eventos científicos. Você terá garantia de esclarecimento em qualquer momento da pesquisa, por meio do contato com a pesquisadora (telefones para contato estão transcritos abaixo). Se você estiver suficientemente esclarecido(a) convido-o(a) a assinar esse termo elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com a pesquisadora e outra ficará com você.

Ibaté, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Stefania Fachina  
(Pesquisadora responsável)

**Título Provisório da Pesquisa:** Educação Ambiental: Uma análise da Rede Municipal de Ensino de Ibaté – SP.

**Dados da pesquisadora responsável:** Stefania Fachina. **Cargo/função:** Estudante de mestrado em Educação. **Instituição:** Universidade Federal de São Carlos – UFSCar – Campus São Carlos.

**Dados sobre o participante da pesquisa**

**Nome do(a) participante:** \_\_\_\_\_.

**Data de nascimento:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_. **Idade:** \_\_\_\_\_.

**Endereço:** \_\_\_\_\_.

**Bairro:** \_\_\_\_\_ **Cidade:** \_\_\_\_\_ **Estado:** \_\_\_\_\_.

**CEP:** \_\_\_\_\_ **Telefone para contato:** \_\_\_\_\_.

**E-mail:** \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do(a) participante

**APÊNDICE C – Características pessoais e profissionais dos docentes participantes da pesquisa<sup>28</sup>**

<b>Nome</b>	<b>Idade</b>	<b>Cidade</b>	<b>Formação Superior</b>	<b>Profissão Pais</b>	<b>Pós-Graduação</b>
01	26	São Carlos	Pedagogia		Não
02	26	Ibaté	Pedagogia Universidade de Guarulhos	P e M <sup>29</sup> : Aposentados	Não
03	27	São Carlos	Pedagogia FACITA	P: Motorista de caminhão M: Costureira	Não
03	29	São Carlos	Pedagogia UFSCar	P: Garçom M: Autônoma	Aperfeiçoamento em Educação para as relações étnicos raciais UFSCar Cursando duas Especializações: Alfabetização e Letramento e Educação Inclusiva SÃO LUÍS
05	30	São Carlos	Pedagogia e Letras UNICEP	P: Agricultor Mãe: Professora	Especialização em Recursos Hídricos e Educação Ambiental USP SÃO CARLOS
06	32	São Carlos	Pedagogia UNESP	P: Falecido Mãe: Dona de Casa	Não
07	32	São Carlos	Pedagogia UNIARARAS	P: Pedreiro M: Dona de Casa	Não
08	33	São Carlos	Filosofia SÃO LUÍS Cursando: Pedagogia Cruzeiro do Sul	P: Instrutor de Trânsito M: Aposentada	Não
09	33	Ibaté	Magistério CEFAM Pedagogia UNESP	P: Metalúrgico M: Faxineira	Não
10	33	Ibaté	Pedagogia UNIARARAS	P: Motorista de Caminhão M: Doméstica	Especialização em Educação Infantil e a Escola
11	34	São Carlos	Pedagogia UNICEP	P: Agricultor M: Dona de Casa	Não
12	34	Ibaté	Pedagogia UNIFRAN	P: Autônomo M: Funcionária Pública	Não
13	34	Ibaté	Pedagogia UNIP	P e M: Aposentados	Não
14	34	Araraquara	Pedagogia SÃO LUÍS	P e M: Autônomos	Especialização em Psicopedagogia e Educação Inclusiva
15	35	Ibaté	Pedagogia UNOPAR	P: Professor M: Professora	Especialização em Ciências

<sup>28</sup> Neste apêndice há colunas, cujas informações poderiam levar a identificação dos professores, o que, em última análise, poderia prejudicá-los profissionalmente. Dessa maneira, os pseudônimos foram retirados e substituídos por números, impossibilitando a identificação. Os números e as informações foram misturados e não seguem a ordem alfabética dos demais apêndices.

<sup>29</sup> P é a abreviação usada para Pai. M é a abreviação usada para Mãe.

16	35	São Carlos	Pedagogia UNICEP	P: Pedreiro M: Doméstica	Especialização em Alfabetização e Letramento e em Psicopedagogia
17	36	Ibaté	Pedagogia UNIARARAS	P: Aposentado M: Comerciante	Não
18	36	São Carlos	Pedagogia UNESP	P: Comerciante M: Dona de Casa	Mestrado em Educação UNESP
19	38	São Carlos	Pedagogia UNICEP	P e M: Fabricantes do norte, lavoura	Especialização em Psicopedagogia UNICEP Cursando: Especialização em Neurociência FATECS
20	38	Ibaté	Pedagogia e Letras SÃO LUÍS	P: Caldeirista M: Dona de Casa	Não
21	39	Ibaté	Pedagogia UNAR Nutrição UNICEP	P: Soldador M: Dona de Casa	Especialização em Educação Especial, Educação Infantil e Ensino Lúdico.
22	42	São Carlos	Biblioteconomia e Ciência da Informação UFSCar Pedagogia UNICEP (1 ano)	P e M: Aposentados	Mestrado e Doutorado em Educação UFSCar
23	42	São Carlos	Superior incompleto UNIFRAN	P e M: Aposentados	Não
24	44	Ibaté	Pedagogia e Letras	P e M: Aposentados	Especialização em Educação
25	47	Ibaté	Pedagogia UNIARARAS	P e M: Aposentados	Não
26	48	Ibaté	Pedagogia UNIARARAS	P: Aposentado M: Dona de Casa	Não
26	49	São Carlos	Pedagogia UFMS	P e M: Agricultores	Especialização Planejamto Educacionais Especialização em Recursos Hídricos e Educação Ambiental USP SÃO CARLOS Especialização em Gestão Organizacional UFSCar
28	49	São Carlos	Pedagogia UNICEP	Não respondeu	Especialização em Educação Especial SÃO LUÍS
29	51	Ribeirão Bonito	Pedagogia	Pai: Encanador M: Doméstica	Especialização em Psicopedagogia
30	52	São Carlos	Magistério Pedagogia UNOPAR	P: Ferramenteiro M: Dona de Casa	Especialização em Educação Especial SÃO LUÍS Especialização em Crianças com Dificuldade de Aprendizagem SÃO LUÍS
31	53	São Carlos	Pedagogia UNIARARAS	P: Encanador Mãe: Dona de Casa	Especialização em Educação e Sociedade Especialização em Gestão SÃO LUÍS

					Cursando: Especialização em Neurologia da Aprendizagem IBRA
32	53	Ibaté	Pedagogia	P: Mestre de Obras M: Costureira	Não
33	54	São Carlos	Pedagogia e Artes CLARETIANO	P: Ótico M: Professora	Especialização em: Educação Especial, Psicopedagogia, Docência Superior e Literatura, Oratória e Retórica.
34	61	Ibaté	História e Geografia UNESP	P: Caldeirista M: Dona de Casa	Especializações e Capacitações EAD - não informou quantidade.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE D – Características profissionais dos docentes participantes da pesquisa<sup>30</sup>**

<b>Nome</b>	<b>Escola</b>	<b>Série</b>	<b>Efetivo ou Temporário</b>	<b>Tempo de atuação nesta escola</b>	<b>Tempo de atuação como professor</b>	<b>Gosto pela profissão docente</b>
01	EM Anísio Teixeira	2º ano	Efetiva há 5 anos	2 anos	10 anos	Sim, mas há fatores que desmotivam, como o salário.
02	EM Anísio Teixeira	Pré I	Efetiva há 9 anos	2 anos	Mais de 20 anos	Sim
03	EM Antonio Gramsci	2º ano	Efetiva há 30 anos	30 anos	30 anos	Sim, já faz muito tempo que está nesta profissão.
04	EM Antonio Gramsci	1º ano	Efetiva há menos de 1 ano	Menos de 1 ano	Menos de 1 ano	Sim
05	EM Armanda Álvaro Alberto	5º ano	Efetiva há 7 anos	7 anos	13 anos	Sim, o gostar de ser professora, vem de família.
06	EM Armanda Álvaro Alberto	3º ano	Efetiva há 18 anos	4 anos	Mais de 20 anos	Sim, sempre quis ser professora.
07	EM Armanda Álvaro Alberto	4º ano	Efetiva há 4 anos	4 anos	Mais de 20 anos	Sim
08	EM Darcy Ribeiro	Pré I	Efetiva há 2 anos	2 anos	3 anos	Sim
09	EM Darcy Ribeiro	Pré I	Efetiva há 2 anos	2 anos	2 anos	Sim
10	EM Dermeval Saviani	5º ano	Efetiva há 19 anos	6 anos	19 anos	Sim
11	EM Dermeval Saviani	5º ano	Efetiva há 5 anos	5 anos	30 anos	Sim
12	EM Florestan Fernandes	2º ano	Efetivo há 7 anos	Menos de 1 ano	8 anos	Sim
13	EM Florestan Fernandes	2º ano	Efetiva há 8 anos	2 anos	20 anos	Sim, trabalha por necessidade, é preciso ter uma renda. Mas gosta da profissão.
14	EM Paulo Freire	5º ano	Efetiva há 3 anos	3 anos	3 anos	Sim
15	EM Paulo Freire	5º ano	Efetiva há 8 anos	8 anos	9 anos	Sim, já trabalhou em outras áreas, antes de ser professora. Em 2009, prestou o concurso e passou.
16	EM Paulo Freire	4º ano	Efetiva há menos de 1 ano	Menos de 1 ano	25 anos	Sim, tem uma escola de reforço em São Carlos.

<sup>30</sup> Neste apêndice, também foi feito como no apêndice C, retirou-se os pseudônimos e misturou-se a ordem dos números e das informações, impossibilitando a identificação dos participantes.

17	EM Paulo Freire	5º ano	Efetiva há 2 anos	3 anos	7 anos	Sim, ligação com a profissão.
18	EM Rui Barbosa	5º ano	Efetiva	Menos de 1 ano	24 anos	Sim
19	EM Rui Barbosa	1º ano	Efetiva há 19 anos	1 ano	35 anos	Sim, gosta da área da alfabetização. Já é aposentada, mas por gostar da profissão, continuou lecionando.
20	EMEI Cecília Meireles	Apoio Creche	Efetiva	Menos de 1 ano	6 anos	Sim
21	EMEI Cecília Meireles	Maternal	Efetiva	4 anos	18 anos	Sim, ama.
22	EMEI Cecília Meireles	Berçário	Efetiva	3 anos	10 anos	Sim
23	EMEI Cecília Meireles	Maternal	Efetiva	2 anos	14 anos	Sim
24	EMEI Fernando de Azevedo	Berçário	Efetiva	Menos de 1 ano	10 anos	Sim
25	EMEI Fernando de Azevedo	Berçário	Temporária	7 anos	Menos de 1 ano	Sim
26	EMEI Fernando de Azevedo	Maternal	Efetiva	2 anos	3 anos	Sim
27	EMEI Lourenço Filho	Maternal	Efetiva	3 anos	12 anos	Sim
28	EMEI Lourenço Filho	Apoio Creche	Efetiva	Menos de 1 ano	Menos de 1 ano	Sim, a educação auxilia o processo de transformação social de uma comunidade.
29	EMEI Maria Montessori	Maternal	Temporária	Menos de 1 ano	Menos de 1 ano	Sim
30	EMEI Maria Montessori	Maternal	Efetiva	3 anos	Mais de 20 anos	Sim, adora.
31	EMEI Maria Montessori	Maternal	Efetiva	Menos de 1 ano	3 anos	Sim
32	EMEI Maria Montessori	Maternal	Efetiva	Menos de 1 ano	9 anos	Sim
33	EMEI Roquette Pinto	Pré I	Efetiva há 2 anos	Menos de 1 ano	20 anos	Sim, gosta tanto que expandiu os estudos para lecionar.
34	EMEI Roquette Pinto	Pré I	Temporária	Menos de 1 ano	2 anos	Sim

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE E – A concepção de Educação Ambiental dos docentes participantes da pesquisa<sup>31</sup>**

	<b>Nome</b>	<b>Significado de EA</b>
1	Alteia	Questões que envolvem o lixo, desperdício.
2	Amaranto	Cuidado com o meio ambiente.
3	Amarílis	Tudo o que se refere ao meio ambiente, à vida.
4	Angélica	Saber se relacionar com o meio ambiente e passar isso para a criança. Preservar e cuidar do seu espaço.
5	Anis	Preservar e utilizar os recursos naturais, sem denegrir tanto a natureza.
6	Astromélia	Trabalhar com a criança para que elas tenham consciência do cuidado com a natureza, do meio em que ela vive.
7	Begônia	Conscientizar as pessoas a agirem de maneira consciente no ambiente onde vive.
8	Bromélia	Tudo o que está ao nosso redor. Cuidado com o nosso espaço, nosso local, para depois ampliar essa visão.
9	Cravina	Preservação do meio ambiente; não só o meio ambiente da natureza, mas também o nosso meio.
10	Dália	Tudo que envolve reciclagem, construção de materiais, poluição, os processos de decomposição, material orgânico e inorgânico.
11	Girassol	Consciência dos seus atos e respeito com os recursos naturais.
12	Hibisco	Cuidado com o meio ambiente.
13	Hortênci	Cuidado com o planeta. Poupar, cuidar e preservar o meio ambiente.
14	Íris	Preservar “o ambiente”, os espaços que estamos inseridos.
15	Jasmim	Interdisciplinaridade. O meio ambiente está presente em muitas áreas.
16	Lavanda	Tudo. Envolve muitas coisas cotidianas, as enchentes, rios, poluição, desmatamento, mata ciliar.
17	Lily	Processo na área educacional que se preocupa com os problemas do meio ambiente.
18	Magnólia	Respeito com o meio ambiente.
19	Margarida	É o nosso planeta. Poluição, queimadas, tudo o que está sendo prejudicado.
20	Orquídea	Consciência ambiental, do cuidar, respeito ao meio ambiente, reciclagem, respeito aos seres.
21	Papoula	Cuidado que nós precisamos ter com o nosso meio, não só ambiental, mas o social também.
22	Peônia	Cuidar do nosso planeta.
23	Petúnia	Educação sobre o meio ambiente como um todo, trabalhar o ser humano.

<sup>31</sup> A ordem dos pseudônimos do apêndice E, e assim sucessivamente, não corresponde a ordem de numeração dos apêndices C e D.

24	Prímula	Educação voltada para as questões ambientais: conhecer, reconhecer, preservar.
25	Rosa	Área de formação de indivíduos que se preocupam em preservar, cuidar do meio ambiente.
26	Rosa Branca	Todos os processos que envolvam a questão do meio ambiente, a formação humana inserida neste contexto com o cuidado do seu meio.
27	Rosa Carolina	Tudo o que diz respeito ao meio ambiente.
28	Sálvia	Conscientização dos recursos naturais, dos problemas e as suas possíveis soluções, as práticas para cuidar do nosso ambiente no dia a dia.
29	Tulipa	Processo de educação responsável em formar indivíduos preocupados com problemas ambientais e que busquem conservar e proteger.
30	Tussilagem	Cuidado com o nosso meio ambiente.
31	Urze	É a área que promove o respeito ao meio ambiente.
32	Variegada	Tudo o que se refere aos cuidados do meio ambiente, preservação da água, poluição.
33	Verônica	Conhecimento sobre plantas.
34	Violeta	É o meio pelo qual podemos transmitir valores de conscientização e valorização da vida e do meio em que vivemos.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE F – Interesse e acompanhamento das notícias sobre o meio ambiente dos docentes participantes da pesquisa<sup>32</sup>**

	<b>Nome</b>	<b>Acompanha</b>	<b>Interesse</b>
1	Alteia	Sim.	Sim
2	Amaranto	Quando acontece algo que as crianças trazem para a sala, acontecimentos locais, acompanha e pesquisa.	Sim
3	Amarílis	Não acompanha devido ao tempo.	Sim
4	Angélica	Não tem o costume de acompanhar, só visualiza e interage com a notícia quando passa em algum meio de comunicação.	Mais ou menos
5	Anis	Sim, pelos jornais.	Sim
6	Astromélia	Sim, pela TV.	Sim
7	Begônia	Sim.	Sim
8	Bromélia	Sim, através dos meios de comunicação.	Sim
9	Cravina	Às vezes, mas não tem muito tempo para acompanhar. Mas quando é possível, é através dos meios de comunicação.	Sim
10	Dália	Às vezes, na medida do possível através dos meios de comunicação.	Sim
11	Girassol	Às vezes, quando acompanha as notícias é através dos meios de comunicação.	Mais ou menos
12	Hibisco	Às vezes.	Não
13	Hortênci	Sim, através dos meios de comunicação.	Sim
14	Íris	Às vezes, acompanha na medida do possível, não tem o hábito de sempre estar interligada com esse assunto.	Sim
15	Jasmim	Sim, acompanha, principalmente por meio de um aplicativo de celular, que traz notícias diárias, dentre elas ambientais.	Sim
16	Lavanda	Sim.	Sim
17	Lily	Às vezes, mais ou menos.	Mais ou menos
18	Magnólia	Às vezes, acompanha na medida do possível para se atualizar sobre os acontecimentos.	Mais ou menos
19	Margarida	Sim, através dos meios de comunicação.	Sim
20	Orquídea	Sim.	Sim, passou a se interessar pelo assunto nos últimos anos.
21	Papoula	Sim.	Sim. Por gostar do assunto, participou de um grupo de estudos na universidade de EA.
22	Peônia	Sim.	Sim
23	Petúnia	Sim.	Sim, está sempre lendo sobre o assunto.
24	Prímula	Sim, acompanha na medida do possível.	Sim
25	Rosa	Às vezes.	Não
26	Rosa Branca	Sim.	Sim
27	Rosa Carolina	Às vezes.	Sim

<sup>32</sup> Idem ao apêndice E.

28	Sálvia	Às vezes.	Sim
29	Tulipa	Às vezes.	Mais ou menos
30	Tussilagem	Sim.	Sim
31	Urze	Não acompanha o assunto.	Não
32	Variegada	Às vezes, não acompanha muito.	Sim, pois tudo o que está relacionado ao coletivo considera importante.
33	Verônica	Sim.	Sim
34	Violeta	Às vezes, acompanha as notícias de maneira geral.	Sim

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE G – A Educação Ambiental e a sua inserção no PPP, de acordo com os docentes participantes da pesquisa<sup>33</sup>**

	<b>Nome</b>	<b>Resposta</b>
1	Alteia	Não tem contato com o PPP, não sabe se a EA está inserida.
2	Amaranto	Acredita que sim, pois ela faz parte do conteúdo de Ciências.
3	Amarílis	Não conhece o PPP, por causa da rotatividade nas escolas.
4	Angélica	Não tem contato com o PPP, mas acredita que sim.
5	Anis	Não sabe, mas ela consta no planejamento de conteúdos anual.
6	Astromélia	Não tem contato com o PPP, não sabe se a EA está inserida.
7	Begônia	Não sabe.
8	Bromélia	Sim, a EA está inserida no PPP da escola e também no planejamento de conteúdos anual.
9	Cravina	Acredita que sim, mas não tem certeza.
10	Dália	Não está inserida no PPP, ela só aparece em datas específicas.
11	Girassol	Não sabe.
12	Hibisco	Sim, a EA consta no PPP da escola.
13	Hortênci	Não conhece o PPP da escola, mas acredita que a EA esteja inserida.
14	Íris	Sim, a EA está inserida no PPP da escola, pois é um assunto que se trabalha com os alunos. Ela também consta nos cadernos de apoio.
15	Jasmim	Acredita que a EA esteja inserida no PPP, pois os planejamentos são feitos através deste documento. Existe a cobrança de se trabalhar com a EA, mesmo em datas específicas, que se dá pelo conjunto formado pelo PPP, planejamento e cadernos de apoio.
16	Lavanda	Não sabe, não conhece o PPP da escola.
17	Lily	Acredita que sim, mas não tem certeza.
18	Magnólia	O PPP encontra-se em desenvolvimento, mas no planejamento anual da escola a EA está inserida.
19	Margarida	Sim, a EA está inserida no PPP da escola. Como exemplo, referenciou o projeto denominado “Caminhos Verdes”, que se fundamenta em atividades de leitura e escrita.
20	Orquídea	Não teve acesso ao PPP da escola.
21	Papoula	Não sabe.
22	Peônia	Sim, a EA está inserida.
23	Petúnia	Não sabe, mas acredita que sim.
24	Prímula	Sim, a EA está inserida.
25	Rosa	Não sabe.
26	Rosa Branca	Não sabe.

<sup>33</sup> Idem ao apêndice E.

27	Rosa Carolina	De acordo com o que sabe, a EA está inserida no PPP.
28	Sálvia	Não sabe, mas acredita que sim.
29	Tulipa	Não sabe.
30	Tussilagem	Sim, está.
31	Urze	Sim, está.
32	Variegada	Não sabe.
33	Verônica	Sim, está.
34	Violeta	Não sabe.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE H – A Educação Ambiental nas práticas pedagógicas dos docentes participantes da pesquisa<sup>34</sup>**

Nome		Resposta	
1	Alteia	Sim	Dia Mundial da Água.
2	Amaranto	Sim	Trabalha com a EA, principalmente em Ciências, mas ela também aparece em outras disciplinas, tais como Português, Matemática, História.
3	Amarílis	Sim	Trabalha com a EA em situações práticas do dia a dia. Ela se faz presente em várias disciplinas, não apenas em Ciências. Por mais que não se tenha um projeto próprio para se trabalhar com a EA, ela está em diversas áreas.
4	Angélica	Sim	Além da questão do Dia Mundial da Água, o livro de Ciências traz muito conteúdo que envolve poluição, reciclagem, 3Rs. Não é uma coisa focada, mas há vestígios de EA.
5	Anis	Sim	Dia Mundial da Água, mas se trabalha com a água o ano todo. Há o Dia da Árvore, que também envolve a EA e se trabalha durante todo o ano. É um trabalho contínuo.
6	Astromélia	Sim	Disciplina de Ciências, com temas sobre a preservação, água, plantas, animais, coleta seletiva.
7	Begônia	Sim	Através de conteúdos e no dia a dia diante dos acontecimentos momentâneos que acontecem na sala de aula.
8	Bromélia	Sim	A EA aparece em várias disciplinas. No momento, tem-se o Dia Mundial da Água. Trabalha muito a oralidade com os alunos, por meio de roda de conversa.
9	Cravina	Sim	Através de temas que envolvem o lixo, água, preservação, cuidado com o meio, etc.
10	Dália	Sim	Através de assuntos que falam sobre o meio ambiente, como o desmatamento, água, poluição, lixo, etc.
11	Girassol	Sim	Através de questões que aparecem em Ciências, como a água, plantas, poluição.
12	Hibisco	Sim	Através do conteúdo, quando esse tema aparece é envolvendo a água, preservação.
13	Hortênci	Sim	Nos últimos dias com a água, por ser o Dia Mundial da Água. Mas também nas aulas de Ciências com os Parques Nacionais.
14	Íris	Sim	Em várias disciplinas. A EA está sempre em toda parte. Em Ciências quando se estuda a decomposição do material, lixo. Na Matemática, numa equação sobre o tempo. Na História, em Português, em Artes através das pinturas com os animais, plantas.
15	Jasmim	Sim	Em várias disciplinas, como Geografia, Artes, Português, Matemática, não somente em Ciências.
16	Lavanda	Sim	Através do conteúdo proposto. A EA aparece nas disciplinas de Ciências, História, Geografia.

<sup>34</sup> Idem ao apêndice E.

17	Lily	Sim	Nessa semana com a água, por ser o Dia Mundial da Água. Trabalha com atividades, orientações e roda de conversa.
18	Magnólia	Sim	Através de textos, leituras, imagens. A EA aparece nas disciplinas de Ciências, História, Geografia.
19	Margarida	Sim	Através de questões que envolvem o meio ambiente, que aparecem muito em Ciências, como a água, a poluição, os seres vivos.
20	Orquídea	Sim	Apesar de afirmar que trabalha com a EA, salientou que esse ano ainda não abordou nada que envolvesse esse assunto. Mas quando trabalhou, fez alguns projetos, como hortas, reciclagem.
21	Papoula	Não	Já trabalhou bastante, mas atualmente não aborda a EA em suas práticas pedagógicas. Quando trabalha, é através de atividades espaçadas (Dia Mundial da Água), de textos, músicas, histórias, cartazes.
22	Peônia	Sim	Depende da faixa etária.
23	Petúnia	Não	Os bebês pouco interagem.
24	Prímula	Sim	Através do uso consciente da água, reciclagem de lixo; com músicas, cartazes, rodas de conversa, leitura de livros.
25	Rosa	Sim	Através da disciplina de Ciências, com assuntos que envolvem o desperdício da água, energia.
26	Rosa Branca	Sim	De forma oral ou visual, procurando dialogar, buscando as concepções e práticas que as crianças trazem de seu meio social.
27	Rosa Carolina	Sim	Dia Mundial da Água.
28	Sálvia	Sim	Através da conscientização da importância do cuidado com a natureza; com músicas, histórias e projetos.
29	Tulipa	Sim	Através do lúdico e prática, envolvendo o desperdício da água, respeito com as plantas.
30	Tussilagem	Sim	Em datas específicas, como no Dia Mundial da Água e Dia Mundial do Meio Ambiente.
31	Urze	Sim	Como tema transversal, mas não há um projeto sobre a EA na escola.
32	Variegada	Sim	Através dos projetos que visam à preservação e prevenção, como o desperdício da água.
33	Verônica	Sim	Através do contato das crianças com o jardim da escola.
34	Violeta	Poucas vezes	Através de assunto do dia a dia.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE I – O trabalhar com a Educação Ambiental com os alunos, de acordo com os docentes participantes da pesquisa<sup>35</sup>**

Nome		Resposta	
1	Alteia	Fácil	De acordo com a próxima aula que envolve a EA, é tranquilo, pois irá falar sobre o Dia Mundial da Água.
2	Amaranto	Fácil	É assunto que se encontra com facilidade nos livros para aplicação em sala de aula.
3	Amarílis	Difícil	A nossa cultura não valoriza as questões ambientais. Não é impossível se trabalhar a EA, mas é preciso a junção da comunidade, família e escola.
4	Angélica	Fácil	É um assunto do cotidiano, gostoso de se conversar. Não é como a Matemática.
5	Anis	Difícil	Os hábitos da população, da família são diferentes do aprendizado dentro da escola; tal fator interfere.
6	Astromélia	Difícil	Devido a faixa etária (4 anos), mas não é impossível se trabalhar com a EA. Através do lúdico, o aprendizado é melhor.
7	Begônia	Fácil	É um assunto do cotidiano dos alunos.
8	Bromélia	Sem resposta	Depende do professor, pois é um assunto muito abrangente e envolve muitas questões.
9	Cravina	Fácil	Sempre elabora-se projetos sobre meio ambiente, trabalha-se com músicas, jogos, histórias.
10	Dália	Difícil	Não é assunto fácil de ser trabalhado com os alunos, é prazeroso, gostoso.
11	Girassol	Difícil	Não é fácil, pois os alunos gostam mais de prática do que conteúdo.
12	Hibisco	Difícil	Não é assunto fácil de ser trabalhado com os alunos.
13	Hortênci	Difícil	É um assunto que não faz muito sentido para os alunos, pois são hábitos que vêm de casa.
14	Íris	Fácil	É fácil, pois muitas questões que envolvem o EA se traz de casa, da família.
15	Jasmim	Difícil	O conteúdo é muito extenso, há muita coisa de EA para se trabalhar com os alunos.
16	Lavanda	Difícil	O conteúdo é muito extenso, há muita coisa de EA para se trabalhar com os alunos.
17	Lily	Sem resposta	É possível de se trabalhar com a EA através de mensagens mais simples, devido à faixa etária.
18	Magnólia	Sem resposta	Trabalha com “temas geradores” como a água, lixo e permanece nessas questões.
19	Margarida	Fácil	Há interesse dos alunos nesse tema, pois ele faz parte do cotidiano.

<sup>35</sup> Idem ao apêndice E.

20	Orquídea	Fácil	É um tema prazeroso e necessário de ser trabalhado, para despertar a consciência ambiental.
21	Papoula	Fácil	Além de fácil, é um assunto necessário, pois envolve uma questão de ordem social. É preciso conscientizar sobre o desperdício da água, poluição, desmatamento.
22	Peônia	Fácil	É preciso trabalhar com as crianças desde pequenas para criarem o hábito de cuidarem do meio em que se vive.
23	Petúnia	Fácil	É fácil, desde que se tenham projetos para trabalhar com esse assunto.
24	Prímula	Fácil	Trabalha-se muito com o lúdico para facilitar o aprendizado.
25	Rosa	Fácil	É fácil trabalhar com os alunos de forma lúdica.
26	Rosa Branca	Sem resposta	Sente falta de projetos ou formação profissional para esse assunto.
27	Rosa Carolina	Fácil	É fácil, pois as crianças apreendem muita coisa.
28	Sálvia	Fácil	É fácil, pois as crianças apreendem muita coisa e possuem interesse no assunto.
29	Tulipa	Sem resposta	Sem resposta.
30	Tussilagem	Fácil	O assunto faz parte do cotidiano dos alunos.
31	Urze	Fácil	O assunto faz parte do cotidiano dos alunos, como o respeito aos animais, jogar o lixo no lugar correto.
32	Variiegada	Difícil	Não há palestras, projetos e formação para abordar o assunto.
33	Verônica	Fácil	Apesar da idade, não é impossível se trabalhar com o tema.
34	Violeta	Difícil	Os alunos da creche ainda estão em processo de adaptação com o ambiente, o que torna difícil já aplicar conteúdos.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE J – Oferecimento de oportunidades de aperfeiçoamento em Educação Ambiental do professor, de acordo com os participantes da pesquisa<sup>36</sup>**

Nome		Resposta
1	Alteia	Não.
2	Amaranto	Não, nunca viu nada com esse enfoque. Mas já abordaram a EA numa palestra sobre o Dia do Índio na escola.
3	Amarílis	Não.
4	Angélica	Não.
5	Anis	Não, nunca viu nada. Já realizou cursos sobre EA, mas por vontade própria em plataformas online.
6	Astromélia	Não.
7	Begônia	Não.
8	Bromélia	Não. Mas já fez um curso de EA por vontade própria.
9	Cravina	Sim, já viu um curso de capacitação para os professores sobre esse tema. Mas não se recordou sobre o ano e nem o nome do curso.
10	Dália	Não.
11	Girassol	Não.
12	Hibisco	Não.
13	Hortênci	Não.
14	Íris	Não.
15	Jasmim	Não.
16	Lavanda	Não, a rede municipal de educação tem outros enfoques.
17	Lily	Não.
18	Magnólia	Não.
19	Margarida	Não. Houve um palestrante que foi à escola e falou sobre as queimadas.
20	Orquídea	Não.
21	Papoula	Não. Acredita que é o tema de pouca importância, passando despercebido.
22	Peônia	Sim.
23	Petúnia	Sim.
24	Prímula	Não.
25	Rosa	Não.
26	Rosa Branca	Não.
27	Rosa Carolina	Não.
28	Sálvia	Não.
29	Tulipa	Não.
30	Tussilagem	Não.

<sup>36</sup> Idem ao apêndice E.

31	Urze	Não.
32	Variegada	Não.
33	Verônica	Não.
34	Violeta	Não.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE K – Importância da Educação Ambiental e seu desenvolvimento no espaço escolar, de acordo com os docentes participantes da pesquisa<sup>37</sup>**

Nome		Resposta	
1	Alteia	Sim	Conscientização e hábitos desde a educação infantil.
2	Amaranto	Sim	É importante trazer esse assunto para a sala de aula, não os limitando aos meios de comunicação.
3	Amarílis	Sim	É importante, pois a escola é a segunda casa dos alunos, eles estão sempre aqui. Mas é preciso não limitá-lo ao espaço escolar.
4	Angélica	Sim	Todos os assuntos são importantes de serem trabalhados na escola.
5	Anis	Sim	A educação é o início de tudo.
6	Astromélia	Sim	Educação infantil é o alicerce, é onde tudo se inicia.
7	Begônia	Sim	Sem resposta.
8	Bromélia	Sim	É um assunto do nosso cotidiano, trabalhando com ele na escola faz com que o aluno reflita sobre os seus atos.
9	Cravina	Sim	É assunto do nosso cotidiano.
10	Dália	Sim	É importante, mas é preciso o engajamento de todos.
11	Girassol	Sim	Todo tema é importante de ser trabalhado na escola.
12	Hibisco	Sim	É importante se trabalhar desde a infância até os anos finais.
13	Hortênci	Sim	É preciso não limitar a EA somente ao espaço escolar, mas envolver todos.
14	Íris	Sim	É fundamental. A EA deve ser trabalhada na escola de forma interdisciplinar.
15	Jasmim	Sim	Construção de novos hábitos e valores.
16	Lavanda	Sim	Sem resposta.
17	Lily	Sim	É importante, principalmente o trabalho através do lúdico.
18	Magnólia	Sim	É importante, mas a EA não é muito visualizada na escola, há disciplinas mais importantes, como Matemática e Português.
19	Margarida	Sim	É importante desde a infância, formação crítica do aluno.
20	Orquídea	Sim	É importante para criar consciência ambiental.
21	Papoula	Sim	Deve ser trabalhada dentro e fora da escola para a construção de novos valores.
22	Peônia	Sim	É importante porque deve-se sensibilizá-los desde a educação infantil.
23	Petúnia	Sim	É importante projetos de EA na escola.
24	Prímula	Sim	Sem resposta.
25	Rosa	Sim	É importante, pois é um assunto do nosso cotidiano.

<sup>37</sup> Idem ao apêndice E.

26	Rosa Branca	Sim	Poderia ser ofertado passeios com alunos, como por exemplo, no Cerrado da UFSCar.
27	Rosa Carolina	Sim	Poderia ter ofertas de cursos de aperfeiçoamento em EA.
28	Sálvia	Sem resposta	Sem resposta.
29	Tulipa	Sim	Poderia ser ofertado passeios com os alunos.
30	Tussilagem	Sim	Sem resposta.
31	Urze	Sim	Implementação de lixeiras coloridas na escola para a separação do lixo reciclável.
32	Variegada	Sim	É preciso projetos mais elaborados.
33	Verônica	Sim	O trabalho com a EA é bem desenvolvido na escola através dos livros.
34	Violeta	Sim	Deve-se trabalhar com o consumo responsável desde cedo com as crianças.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE L – Conhecimento da Lei Municipal n° 2.554/2010, que institui a Política Municipal de Educação Ambiental, de acordo com os docentes participantes da pesquisa<sup>38</sup>**

Nome		Resposta	
1	Alteia	Não	Sem resposta.
2	Amaranto	Não	Fez um adendo, relacionando a lei com passeios e a visita de palestrantes na escola. Também associou as parcerias com empresas através da lei.
3	Amarílis	Sim	Nunca escutou falar da lei na escola, mas a conhece.
4	Angélica	Não	Sem resposta.
5	Anis	Não	Expandiu a resposta, dizendo que espera a capacitação dos professores.
6	Astromélia	Não	Sem resposta.
7	Begônia	Não	Sem resposta.
8	Bromélia	Sim	Conhece através de um vereador que fez um projeto com base nessa lei.
9	Cravina	Sim	Conhece a lei através do projeto Criança Ecológica.
10	Dália	Não	Sem resposta.
11	Girassol	Não	Sem resposta.
12	Hibisco	Não	Sem resposta.
13	Hortência	Não	Sem resposta.
14	Íris	Sim	Conhece através do site da prefeitura.
15	Jasmim	Sim	Já ouviu falar, mas não a conhece.
16	Lavanda	Não	Sem resposta.
17	Lily	Não	Justificou, relacionando o fato de ser nova na rede.
18	Magnólia	Não	Sem resposta.
19	Margarida	Não	Relacionou a lei com projetos na escola.
20	Orquídea	Não	Justificou, relacionando o fato de ser nova na rede.
21	Papoula	Não	Está conhecendo a lei através da entrevistadora.
22	Peônia	Sim	Conhece através de projetos da escola.
23	Petúnia	Não	Sem resposta.
24	Prímula	Não	Não tinha conhecimento da lei até o momento da entrevista.
25	Rosa	Não	Sem resposta.
26	Rosa Branca	Não	Sem resposta.
27	Rosa Carolina	Sim	Já ouviu falar sobre essa lei, mas não a conhece.
28	Sálvia	Não	Sem resposta.

<sup>38</sup> Idem ao apêndice E.

29	Tulipa	Não	Sem resposta.
30	Tussilagem	Sim	Conhece através de estudos para concurso público.
31	Urze	Não	Não tinha conhecimento da lei até o momento da entrevista.
32	Variiegada	Não	Sem resposta.
33	Verônica	Sim	Conhece a lei através de leituras. Mas ela não é citada na escola.
34	Violeta	Não	Sem resposta.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE M – Importância da Política Municipal de Educação Ambiental, de acordo com os docentes participantes da pesquisa<sup>39</sup>**

Nome		Resposta	
1	Alteia	Sem resposta	Uma lei obriga os sujeitos a realizarem os objetivos propostos por ela.
2	Amaranto	Sim	É importante pois ela reforça as parcerias, permite realizar um projeto com base na lei.
3	Amarílis	Sim	A existência da lei reforça o assunto.
4	Angélica	Sem resposta	Independente da lei, trabalha-se a EA, pois é um tema que aparece nas aulas. Não se aborda especificamente a EA, mas há vestígios nos conteúdos.
5	Anis	Sim	É importante, mas com a existência ou inexistência da lei as coisas não funcionam.
6	Astromélia	Sim	Sem resposta.
7	Begônia	Sem resposta	Sem resposta.
8	Bromélia	Sim	É importante, desde que a lei seja bem direcionada e trabalhada.
9	Cravina	Sim	É importante, pois é um documento que obriga o município e o professor a trabalharem com o assunto.
10	Dália	Sim	É importante, desde que a lei seja vigorada nas escolas.
11	Girassol	Sem resposta	É indiferente, pois trabalha com o meio ambiente sem saber sobre a existência dessa lei.
12	Hibisco	Sim	A lei deveria ser inserida nos currículos escolares.
13	Hortênci	Não	Não adianta ter uma lei e não usá-la, essa situação não tem função.
14	Íris	Sim	A lei é um direcionamento, mas não o mais efetivo e importante.
15	Jasmim	Sim	Toda lei tem a sua importância, mas em nosso país elas não são respeitadas.
16	Lavanda	Sim	A lei é importante, pois fortalece a necessidade de se trabalhar com a EA.
17	Lily	Sim	Sem resposta
18	Magnólia	Sim	É importante, ela só precisa ser apresentada e seguida.
19	Margarida	Sim	A lei cria a responsabilidade de seguirmos com algo.
20	Orquídea	Sim	É importante, é preciso colocar a lei em prática.
21	Papoula	Sem resposta	Sem resposta.
22	Peônia	Sim	É importante para se trabalhar a sensibilização com os alunos através da lei.

<sup>39</sup> Idem ao apêndice E.

23	Petúnia	Sim	Sem resposta.
24	Prímula	Sim	Ela deveria ser seguida.
25	Rosa	Sim	Nos dias atuais ela é importante, mas precisa ser desempenhada.
26	Rosa Branca	Sem resposta	Sem resposta.
27	Rosa Carolina	Sim	Não conhece a lei, mas ela é importante.
28	Sálvia	Sem resposta	Sem resposta.
29	Tulipa	Sim	Sem resposta.
30	Tussilagem	Sim	Sem resposta.
31	Urze	Sim	Sem resposta.
32	Variada	Sim	Sem resposta.
33	Verônica	Sim	Sem resposta.
34	Violeta	Sem resposta	Sem resposta.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE N – A Política Municipal de Educação Ambiental o desempenho das práticas educativas, de acordo com os docentes participantes da pesquisa<sup>40</sup>**

Nome		Resposta	
1	Alteia	Sem resposta	Sem resposta
2	Amaranto	Não	Vê a lei como um aparato para o empresário investir na educação.
3	Amarílis	Não	Não, pois a lei nunca foi citada na escola.
4	Angélica	Sem resposta	Sem resposta.
5	Anis	Não	Sem resposta.
6	Astromélia	Sem resposta	Sem resposta.
7	Begônia	Sem resposta	Sem resposta.
8	Bromélia	Sem resposta	Só impulsionou no período em que o projeto de EA foi desenvolvido na escola.
9	Cravina	Sem resposta	No projeto “Criança Ecológica” a lei impulsionou.
10	Dália	Não	Nem conhece-se a lei.
11	Girassol	Sem resposta	Sem resposta.
12	Hibisco	Não	Não conhece a lei e acredita que não impulsiona as práticas.
13	Hortênci	Não	Não conhece a lei e acredita que não impulsiona as práticas.
14	Íris	Sem resposta	Sem resposta.
15	Jasmim	Não	Tem-se que seguir os PCNs, o planejamento anual, muitas coisas.
16	Lavanda	Sem resposta	Sem resposta.
17	Lily	Sem resposta	Sem resposta.
18	Magnólia	Sem resposta	Quando há projetos ambientais, é necessário referenciar a lei. Mas isso não ocorre, pois não se importa com a EA.
19	Margarida	Sem resposta	Sem resposta.
20	Orquídea	Sem resposta	Sem resposta.
21	Papoula	Sem resposta	Sem resposta.
22	Peônia	Sim	Sem resposta.
23	Petúnia	Sem resposta	Sem resposta.
24	Prímula	Sem resposta	Sem resposta.
25	Rosa	Sem resposta	Sem resposta.
26	Rosa Branca	Sem resposta	Sem resposta.

<sup>40</sup> Idem ao apêndice E.

27	Rosa Carolina	Sem resposta	Sem resposta.
28	Sálvia	Sem resposta	Sem resposta.
29	Tulipa	Sem resposta	Sem resposta.
30	Tussilagem	Sim	Sem resposta.
31	Urze	Sem resposta	Não há divulgação dessa lei na escola, assim, não é possível responder essa questão.
32	Variegada	Não	Há projetos de desenvolvimento e aprendizagem em outros aspectos, não no ambiental.
33	Verônica	Não	Essa lei não foi implantada em projetos na escola.
34	Violeta	Não	A lei não é colocada em prática. Os gestores não possuem interesse na EA.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE O – A cobrança para se trabalhar com a Educação Ambiental na escola, de acordo com os docentes participantes da pesquisa<sup>41</sup>**

Nome		Resposta	
1	Alteia	Não há cobrança	Trabalha-se de acordo com o consenso geral dos professores, foca-se muito em datas comemorativas.
2	Amaranto	Há cobrança	A cobrança se dá mediante a disciplina de Ciências.
3	Amarílis	Sem resposta	Os temas ambientais entram no planejamento, nas reuniões, nos livros didáticos, então não é cobrado, é exigido. Porém, não é uma área planejada, específica. A EA vem como qualquer outro conteúdo em Ciências.
4	Angélica	Não há cobrança	Livros didáticos ou projetos. Aborda a EA em sala quando o assunto surge e também quando aparece no livro de Ciências.
5	Anis	Há cobrança	Há conteúdos no planejamento que deve ser seguido. Há cobrança para se trabalhar com datas específicas.
6	Astromélia	Há cobrança	A EA é cobrada através do planejamento anual. Sempre aparecem as questões ambientais e há a cobrança de se aplicar em sala.
7	Begônia	Não há cobrança	É necessário trabalhar a EA, desenvolvendo o senso crítico e visando à construção de uma sociedade melhor.
8	Bromélia	Não há cobrança	Trabalha-se com a EA de acordo com a vontade do professor. Há o PPP e o planejamento, mas a EA não é tão evidente e nem obrigatória.
9	Cravina	Há cobrança	É cobrado através do planejamento e do conteúdo de Ciências. Mas é possível a interdisciplinaridade com as disciplinas.
10	Dália	Não há cobrança	Pode-se dizer que a EA é cobrada através de alguma abordagem teórica, quando aparece em algum conteúdo, no planejamento escolar, mas não na prática.
11	Girassol	Há cobrança	É cobrado apenas através do planejamento. Mas se a EA não faz parte do planejamento, ela não é abordada.
12	Hibisco	Há cobrança	A EA só é cobrada quando consta no conteúdo. Se não tivesse essa cobrança, não saberia como abordar a EA.
13	Hortênci	Não há cobrança	Tem-se o planejamento e através dele seguimos os conteúdos. Com isso, surge a EA inserida em várias disciplinas, como Geografia, Ciências.
14	Íris	Sem resposta	A cobrança é a própria lei, devemos cumpri-la, mas em nosso país isso não acontece.
15	Jasmim	Há cobrança	É cobrado através do planejamento. Os livros didáticos apresentam muito conteúdo de EA, ela está em várias disciplinas.

<sup>41</sup> Idem ao apêndice E.

16	Lavanda	Não há cobrança	Não há cobrança, apenas se cumpre com o planejamento. A EA é superficial no planejamento, limita-se a datas específicas.
17	Lily	Sem resposta	Através do planejamento anual.
18	Magnólia	Não há cobrança	Não há cobrança, apenas se cumpre com o planejamento. Ela está presente nos cadernos, nas datas comemorativas.
19	Margarida	Há cobrança	Através do planejamento e dos cadernos. Também tem-se as datas comemorativas.
20	Orquídea	Não há cobrança	Não há cobrança. Seria interessante desenvolver esse tema com as crianças pequenas através de organização do espaço, cuidados com os desperdícios, hortas, compostagem.
21	Papoula	Não há cobrança	Se algo for cobrado é através do planejamento. Mas a EA não é cobrada e nem há projetos específicos.
22	Peônia	Há cobrança	Nas atividades diárias e projetos desenvolvidos.
23	Petúnia	Sem resposta	Independente da cobrança a EA é um assunto que deve ser trabalhado na escola.
24	Prímula	Sem resposta	O trabalho com a EA é iniciado pelo corpo docente da escola e todas se engajam.
25	Rosa	Não há cobrança	Trabalha com a EA quando o assunto aparece, em datas específicas.
26	Rosa Branca	Não há cobrança	Sem resposta.
27	Rosa Carolina	Não há cobrança	Sem resposta.
28	Sálvia	Sem resposta	Sem resposta.
29	Tulipa	Sem resposta	Sem resposta.
30	Tussilagem	Não há cobrança	Sem resposta.
31	Urze	Não há cobrança	Sem resposta.
32	Variiegada	Não há cobrança	Não é cobrado de maneira mais “profunda”.
33	Verônica	Há cobrança	É cobrado superficialmente em projetos.
34	Violeta	Não há cobrança	Desenvolve esse tema através do lúdico.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE P – A Educação Ambiental desenvolvida na escola com as crianças e seus resultados, de acordo com os docentes participantes da pesquisa<sup>42</sup>**

Nome		Resposta	
1	Alteia	Sim	A linguagem fácil e situação cotidianas facilitam a passagem do conteúdo para as crianças.
2	Amaranto	Sim	Há atividades que envolvem a EA que os alunos gostam mais. Porém, eles a veem como um jogo, mas de alguma maneira, isso influencia o aluno.
3	Amarílis	Sim	Mas para surtir efeito depende da abordagem do professor.
4	Angélica	Sim	A linguagem fácil e situações cotidianas facilitam a passagem do conteúdo para as crianças.
5	Anis	Sim	Sim, porém é preciso que família e a escola trabalhem juntos.
6	Astromélia	Sim	A linguagem fácil e situações cotidianas facilitam a passagem do conteúdo para as crianças.
7	Begônia	Sim	Esse é um trabalho de formiguinha, que se vai trabalhando todos os dias para que ocorra a mudança de comportamento.
8	Bromélia	Sim	Mas, para surtir efeito, depende da abordagem do professor. É preciso motivação e interesse e não obrigação.
9	Cravina	Sim	Há atividades que chamam a atenção do aluno e fazem com que eles conheçam novas percepções.
10	Dália	Sim	É notório mudanças de comportamento através de relatos posteriores ao conteúdo abordado.
11	Girassol	Sim	Os alunos se interessam pelos assuntos ambientais e os trazem para a sala e, assim, dialoga-se.
12	Hibisco	Sim	Principalmente em relação a atividades que envolvam o lixo, a água.
13	Hortência	Não sei	Os alunos não demonstram muito interesse, são pertencentes de uma realidade fora da escola que muitas vezes não se conhece.
14	Íris	Não sei	A resposta para essa questão vai depender do trabalho que é realizado com os alunos e com a vertente/concepção de cada professor.
15	Jasmim	Sim	Mas, para surtir efeito, depende da formação do professor; também depende do trabalho em conjunto com a família.
16	Lavanda	Sim	Dentro da escola vê-se resultado, mas fora dela não se sabe.
17	Lily	Sim	Deve-se trabalhar constantemente para que ocorram mudanças.
18	Magnólia	Sim	Dentro da escola vê-se resultados da aprendizagem.
19	Margarida	Sim	Os alunos se interessam pelo assunto e trazem acontecimentos de casa para dialogar.
20	Orquídea	Sim	Quando o tema é bem abordado, surte efeito.

<sup>42</sup> Idem ao apêndice E.

21	Papoula	Sim	Os alunos interagem entre si e se percebe que alguma coisa eles aprenderam.
22	Peônia	Sim	Sem resposta.
23	Petúnia	Pouco	Sem resposta.
24	Prímula	Não sei	Sem resposta.
25	Rosa	Sim	Com as crianças muito pequenas surte efeito momentaneamente, por isso a necessidade de sempre estar abordando esse assunto.
26	Rosa Branca	Não sei	Sem resposta.
27	Rosa Carolina	Pouco	É necessário mais aprofundamento do assunto.
28	Sálvia	Não sei	Sem resposta.
29	Tulipa	Sim	Sem resposta.
30	Tussilagem	Sim	Os alunos levam os ensinamentos para casa, para os pais.
31	Urze	Não sei	Sem resposta.
32	Variegada	Sim	Ensina-se na escola, mas não se sabe como o aluno prossegue fora dela; por isso, a importância de se trabalhar o tema.
33	Verônica	Não sei	Se fosse melhor trabalhada, surgiria mais efeitos.
34	Violeta	Pouco	Não há seriedade com o assunto.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**APÊNDICE Q – Registro de observação ou consideração em Educação Ambiental, de acordo com os docentes participantes da pesquisa<sup>43</sup>**

Nome		Resposta
1	Alteia	Não há registro de observação ou consideração.
2	Amaranto	É necessário realizar atividades mais lúdicas que representassem a EA.
3	Amarílis	Formação de professores na área de EA para a melhoria do trabalho em sala.
4	Angélica	A EA não é abordada de acordo com a percepção das pessoas da área. Mas ela aparece do nosso modo.
5	Anis	É necessário mais projetos na área e melhorias ao se abordar o assunto. Um caminho para tal condição é a educação.
6	Astromélia	Trabalha-se as atividades, segue-se com o proposto e tenta-se trabalhar com a EA na escola.
7	Begônia	Não há registro de observação ou consideração.
8	Bromélia	Tem-se muita teoria e nenhuma prática. Por isso, é importante a capacitação dos professores na área.
9	Cravina	Não há registro de observação ou consideração.
10	Dália	O ensino, de forma geral, deve ser levado mais a sério. As teorias precisam virar prática e, para que isso se efetive, é preciso a oferta de capacitação dos professores em EA.
11	Girassol	Não há registro de observação ou consideração.
12	Hibisco	Não há registro de observação ou consideração.
13	Hortênci	A EA precisa envolver toda a comunidade, não só a escola. Os espaços do município precisam ser mais utilizados para esse viés ambiental.
14	Íris	A EA não é um tema pontual, que se dá mediante às datas específicas, mas sim um processo interdisciplinar e contínuo.
15	Jasmim	Não há registro de observação ou consideração.
16	Lavanda	Não há registro de observação ou consideração.
17	Lily	Não há registro de observação ou consideração.
18	Magnólia	Não há registro de observação ou consideração.
19	Margarida	Não há registro de observação ou consideração.
20	Orquídea	Não há registro de observação ou consideração.
21	Papoula	Parceria entre universidade e escola para a disseminação da EA.
22	Peônia	Não há registro de observação ou consideração.
23	Petúnia	Necessidade do assunto ser mais trabalhado e desenvolvido com as crianças.
24	Prímula	Não há registro de observação ou consideração.
25	Rosa	Não há registro de observação ou consideração.
26	Rosa Branca	Não há registro de observação ou consideração.

<sup>43</sup> Idem ao apêndice E.

27	Rosa Carolina	Não há registro de observação ou consideração.
28	Sálvia	Não há registro de observação ou consideração.
29	Tulipa	Não há registro de observação ou consideração.
30	Tussilagem	A EA é possível de ser trabalhada com todas as faixas etárias, desde o maternal até os anos finais, pois é um assunto que se interliga diariamente dentro e fora da escola.
31	Urze	Não há registro de observação ou consideração.
32	Variiegada	A EA mostra-se como um tema relevante e com a lei municipal, reforça que é um indicador que se deve abordar no espaço escolar.
33	Verônica	Não há registro de observação ou consideração.
34	Violeta	Em primeiro lugar, fazer um trabalho com os gestores, depois com os professores e, por fim, com os alunos. É preciso seguir a hierarquia para que haja resultados.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados, 2018.

**ANEXOS**

## ANEXO A – Breve Histórico Internacional da Educação Ambiental

Ano	Acontecimento(s)
1962	Publicação do livro “Primavera Silenciosa”, por Rachel Carson.
1965	É utilizada a expressão “Educação Ambiental” (Environmental Education) na “Conferência de Educação” da Universidade de Keele, Grã-Bretanha.
1968	Manifestações de Maio de 68, na França.
1972	Publicação do Relatório “ <i>Os Limites do Crescimento</i> ”, Clube de Roma. Conferência de Estocolmo – Discussão do Desenvolvimento e Ambiente, Conceito de Ecodesenvolvimento.
1973	Registro Mundial de Programas em Educação Ambiental, USA.
1974	Seminário de Educação Ambiental em Jammi, Finlândia. Reconhece a Educação Ambiental como educação integral e permanente.
1975	Congresso de Belgrado – Carta de Belgrado. Estabelece as metas e princípios da Educação Ambiental.  Programa Internacional de Educação Ambiental – PIEA.
1976	Reunião Sub-regional de EA para o ensino Secundário, Chosica, Peru. Questões ambientais na América Latina estão ligadas às necessidades de sobrevivência e aos direitos humanos.  Congresso de Educação Ambiental em Brasarville, África. Reconhece que a pobreza é o maior problema ambiental.
1977	Conferência de Tbilisi, na Geórgia. Estabelece os princípios orientadores da EA e remarca seu caráter interdisciplinar, crítico, ético e transformador.
1979	Encontro Regional de Educação Ambiental para América Latina em San José, Costa Rica.
1980	Seminário Regional Europeu sobre EA, para Europa e América do Norte. Assinala a importância do intercâmbio de informações e experiências.  Seminário Regional sobre EA nos Estados Árabes, Manama, Bahrein. UNESCO – PNUMA.  Primeira Conferência Asiática sobre EA Nova Delhi, Índia.
1987	Divulgação do Relatório da Comissão Brundtland, Nosso Futuro Comum.  Congresso Internacional da UNESCO – PNUMA sobre Educação e Formação Ambiental – Moscou. Realiza a avaliação dos avanços desde Tbilisi, reafirma os princípios de Educação Ambiental e assinala a importância e necessidade da pesquisa e da formação em EA.
1988	Declaração de Caracas. ORPAL – PNUMA, Sobre Gestão Ambiental em América. Denuncia a necessidade de mudar o modelo de desenvolvimento.
1989	Primeiro Seminário sobre materiais para a Educação Ambiental. ORLEAC – UNESCO – PIEA. Santiago, Chile.

	Declaração de HAIA, preparatório da Rio-92, aponta a importância da cooperação internacional nas questões ambientais.
<b>1990</b>	Conferência Mundial sobre Ensino para Todos, satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia. Destaca o conceito de Analfabetismo Ambiental.  ONU declara o ano de 1990 como o ano Internacional do Meio Ambiente.
<b>1992</b>	Criação da Proposta Latino-Americana e Caribenha de EA, conhecida sob a sigla PLACEA.
<b>1993</b>	Congresso Sul-americano. Continuidade da Eco-92.
<b>1994</b>	I Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental. Guadalajara, México.
<b>1995</b>	Conferência para o Desenvolvimento Social. Copenhague. Criação de um ambiente econômico-político-social-cultural e jurídico que permita o desenvolvimento social.  Conferência Mundial da Mulher. Pequim.  Conferência Mundial do Clima. Berlim.
<b>1997</b>	II Congresso Ibero-americano de EA. Guadalajara, México.  Conferência sobre EA em Nova Delhi, Índia.
<b>1998</b>	Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Conscientização Pública para a Sustentabilidade, Thessaloniki, Grécia. Priorizou a formação dos professores, a produção de materiais didáticos e a realização de encontros menores para a troca de experiências entre os educadores.
<b>1999</b>	É lançada a revista <i>Tópicos en Educación Ambiental</i> , uma publicação internacional editada no México, que contém informações sobre as variadas vertentes e áreas da Educação Ambiental.
<b>2002</b>	Em dezembro, a Assembleia Geral das Nações Unidas, durante sua 57ª sessão, estabeleceu a resolução nº 254, declarando 2005 como o início da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, depositando na UNESCO a responsabilidade pela implementação da iniciativa.  Rio+10 (Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento - Cnumad) que ocorreu em 2002, em Johannesburgo, África do Sul.  Criação do Plano Andino-Amazônico de Comunicação e EA, conhecido como PLANACEA.
<b>2003</b>	Durante a XIV Reunião do Foro de Ministros de Meio Ambiente da América Latina e Caribe, em novembro no Panamá, é oficializado o PLACEA, o Programa Latino-americano e Caribenho de Educação Ambiental, que teve como principal protagonista a Venezuela, e como foro de discussões, a série dos congressos ibero-americano de Educação Ambiental.  Em novembro, é realizada na Venezuela a reunião de trabalho de especialistas em gestão pública da Educação Ambiental na América Latina e Caribe, que elaborou o plano de implementação do PLACEA, de modo articulado com a Iniciativa Latino-americana e Caribenha para o Desenvolvimento Sustentável.  I Congresso Mundial de Educação Ambiental, na cidade de Espinho, Portugal

	IV Congresso Ibero-americano de EA, em Havana – Cuba.
<b>2004</b>	<p>Em janeiro, é criada em Portugal, durante a XII Jornada Pedagógica de Educação Ambiental da ASPEA, Associação Portuguesa de Educação Ambiental, a Rede Lusófona de Educação Ambiental, reunindo educadores ambientais brasileiros, portugueses e outras nacionalidades de língua portuguesa.</p> <p>É promovido pela UNESCO, na Espanha, o Fórum Barcelona, proteção ambiental e Atlas da Mata Atlântica, que teve a duração de 4 meses. O megaevento teve como objetivo discutir três grandes temas: desenvolvimento sustentável, diversidade cultural e condições para a paz. Através de exposições, espetáculos, mostras, jogos e debates, a cidade catalã foi a sede de um dos maiores acontecimentos multiculturais do ano.</p>
<b>2005</b>	É realizado em Cádiz, na Espanha, a Conferência em Ecossistemas e Desenvolvimento Sustentável.
<b>2007</b>	<p>De 2 a 6 de Julho de 2007, teve lugar no "Durban International Convention Centre", na África do Sul, o 4º Congresso Internacional de Educação Ambiental.</p> <p>Realizou-se em Ahmedabad, na Índia, de 26 a 28 de novembro de 2007, a “Quarta Conferência Internacional sobre Educação Ambiental”, conhecida como Tbilisi + 30 e se desenvolveu sob a temática “Educação Ambiental para um Futuro Sustentável – Parceiros para a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável”.</p> <p>I Congresso Internacional de EA dos Países Lusófonos e Galiza, em 2007, Santiago de Compostela, Espanha.</p>
<b>2009</b>	<p>VI Congresso Ibero-americano de EA. La Plata, Argentina</p> <p>VII Congresso Internacional de EA em Havana, Cuba.</p> <p>Conferência sobre Mudanças Climáticas das Nações Unidas, Dinamarca.</p>
<b>2012</b>	<p>II Congresso Internacional de Saúde Ambiental - CISA 2012, Lisboa.</p> <p>Fórum Mundial da Água de 2012, Marselha, França.</p> <p>EcoSummit 2012 - Sustentabilidade Ecológica, Columbus, Ohio, USA.</p>
<b>2014</b>	Conferência Internacional sobre Impactos Econômicos e Ambientais em Desenvolvimento Sustentável, Portonovo, Itália.
<b>2015</b>	III Congresso de Educação Ambiental do Espaço Lusófono e Galiza Torreira, Murtoza, Portugal.
<b>2017</b>	<p>IV Congresso de Educação Ambiental dos países e comunidades de Língua Portuguesa, em São Tomé e Príncipe.</p> <p>A Assembleia da ONU para o Meio Ambiente, realizada no período de 4 a 6 de dezembro de 2017, em Nairobi, Quênia, deliberou "O fim da poluição" no Planeta.</p>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora, de acordo com os dados coletados no Portal do Ministério do Meio Ambiente, 2018 e Revista Educação Ambiental em Ação, 2019.

## ANEXO B – Breve Histórico Nacional da Educação Ambiental

Ano	Acontecimento(s)
<b>1932</b>	Realiza-se no Museu Nacional a primeira Conferência Brasileira de Proteção à Natureza.
<b>1971</b>	Cria-se no Rio Grande do Sul a Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural – AGAPAN.
<b>1973</b>	Cria-se a Secretaria Especial do Meio Ambiente, SEMA, no âmbito do Ministério do Interior, que entre outras atividades, começa a fazer Educação Ambiental.
<b>1976</b>	A SEMA a Fundação Educacional do Distrito Federal e a Universidade de Brasília realizam o primeiro curso de Extensão para professores do 1º Grau em Ecologia.
<b>1977</b>	Implantação do Projeto de Educação Ambiental em Ceilândia.  SEMA constitui um grupo de trabalho para elaboração de um documento de EA para definir seu papel no contexto brasileiro.  Seminários, encontros e debates preparatórios à Conferência de Tbilisi são realizados pela FEEMA-RJ.  A disciplina Ciências Ambientais passa a ser obrigatória nos cursos de Engenharia.
<b>1978</b>	A Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul desenvolve o Projeto Natureza.  Criação de cursos voltados para as questões ambientais em várias universidades brasileiras.
<b>1979</b>	O MEC e a CETESB/SP publicam o documento “Ecologia uma Proposta para o Ensino de 1º e 2º Graus.
<b>1981</b>	Lei Federal nº. 6938/1981 do 31 de Agosto, dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente.
<b>1984</b>	Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), apresenta uma resolução estabelecendo diretrizes para a EA.
<b>1986</b>	A SEMA junto com a Universidade Nacional de Brasília, organiza o primeiro Curso de Especialização em EA.  I Seminário Nacional sobre Universidade e Meio Ambiente.  Seminário Internacional de Desenvolvimento Sustentável e Conservação de Regiões, São Paulo, SP.
<b>1987</b>	O MEC aprova o Parecer 226/87 do conselheiro Arnaldo Niskier, em relação a necessidade de inclusão da EA nos currículos escolares de 1º e 2º Graus.  II Seminário Universidade e Meio Ambiente, Belém, Pará.

<b>1988</b>	<p>A Constituição Brasileira, de 1988, em Art. 225, no Capítulo VI – Do Meio Ambiente, Inciso VI, destaca a necessidade de “promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Para cumprimento dos preceitos constitucionais, leis federais, decretos, constituições estaduais e leis municipais determinam a obrigatoriedade da Educação Ambiental.</p> <p>A Secretaria de Estado do Meio Ambiente de SP e a CETESB publicam a edição piloto do livro <i>Educação Ambiental</i>, Guia para professores de 1º e 2º Graus.</p>
<b>1989</b>	<p>Criação do IBAMA (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente), pela fusão da SEMA, SUDEPE, SUDEHVEA e IBDF. Nele funciona a Divisão de EA.</p> <p>Programa de EA em Universidade Aberta da Fundação Demócrito Rocha, por meio de encartes nos jornais de Recife e Fortaleza.</p> <p>I Encontro Nacional sobre EA no Ensino Formal. IBAMA/UFRPE. Recife.</p> <p>Cria-se o Fundo Nacional de Meio Ambiente FNMA no MMA.</p> <p>III Seminário Nacional sobre Universidade e Meio Ambiente. Cuiabá, MT.</p>
<b>1990</b>	<p>I Curso Latino-Americano de Especialização em EA. PNUMA/IBAMA/CNPq/CAPES/UFMT. Cuiabá, MT.</p> <p>IV Seminário Nacional sobre Universidade e Meio Ambiente, Florianópolis, SC.</p>
<b>1991</b>	<p>MEC resolve que todos os currículos nos diversos níveis de ensino deverão contemplar conteúdos de EA (Portaria 678 (14/05/91).</p> <p>Projeto de Informações sobre EA – IBAMA/MEC.</p> <p>Grupo de Trabalho para EA coordenado pelo MEC, preparatório para a Conferência Rio-92.</p> <p>Encontro Nacional de Políticas e Metodologias para EA. MEC/IBAMA/Secretaria do Meio Ambiente da Presidência da República/UNESCO/Embaixada do Canadá.</p>
<b>1992</b>	<p>Criação dos Núcleos Estaduais de Educação Ambiental do IBAMA, NEA's.</p> <p>Participação das ONG's do Brasil no Fórum de ONG's e na redação do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis. Destaca-se o papel da EA na construção da Cidadania Ambiental.</p> <p>O MEC promove no CIAC do Rio das Pedras em Jacarepaguá, Rio de Janeiro, o Workshop sobre EA cujo resultado encontra-se na Carta Brasileira de Educação Ambiental, destacando a necessidade de capacitação de recursos humanos para EA.</p> <p>Conferência sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, UNCED, Rio-92: Criação da Agenda 21.</p> <p>Carta Brasileira de Educação Ambiental. Aponta as necessidades de capacitação na área.</p>
<b>1993</b>	<p>Uma Proposta Interdisciplinar de EA para Amazônia. IBAMA, Universidades e SEDUC's da região, publicação de um Documento Metodológico e um de caráter temático com 10 temas ambientais da região.</p> <p>Criação dos Centros de EA do MEC, com a finalidade de criar e difundir metodologias em EA.</p>

<b>1994</b>	<p>Aprovação do Programa Nacional de EA, PRONEA, com a participação do MMA/IBAMA/MEC/MCT/MINC.</p> <p>Publicação da Agenda 21 feita por crianças e jovens em português. UNICEF.</p> <p>III Fórum de EA.</p>
<b>1995</b>	<p>Todos os Projetos Ambientais e/ou de desenvolvimento sustentável devem incluir como componente atividades de EA.</p>
<b>1996</b>	<p>Criação da Câmara Técnica de Educação Ambiental do CONAMA.</p> <p>Novos Parâmetros Curriculares do MEC, nos quais incluem a EA como tema transversal do currículo.</p> <p>Cursos de Capacitação em EA para os técnicos das SEDUC's e DEMEC's nos Estados, para orientar a implantação dos Parâmetros Curriculares. Convênio UNESCO – MEC.</p> <p>Criação da Comissão Interministerial de EA – MMA.</p>
<b>1997</b>	<p>Criação da Comissão de EA do MMA.</p> <p>I Conferência Nacional de Educação Ambiental. Brasília. ICNE.</p> <p>Cursos de EA organizados pelo MEC – Coordenação de EA, para as escolas Técnicas e Segunda Etapa de capacitação das SEDUC's e DEMEC's. Convênio UNESCO – MEC.</p> <p>IV Fórum de EA e I Encontro da Rede de Educadores Ambientais, Vitória.</p> <p>I Teleconferência Nacional de EA. Brasília, MEC.</p>
<b>1998</b>	<p>Publicação dos materiais surgidos da ICNEA.</p>
<b>1999</b>	<p>Criação da Diretoria de EA do MMA – Gabinete do Ministro.</p> <p>Aprovada a Lei 9.597/99, que institui a Política Nacional de EA.</p> <p>Programa Nacional de Educação Ambiental (PNEA).</p> <p>Criação dos Movimento dos Protetores da Vida Carta de Princípios Brasília, DF.</p> <p>A Coordenação de EA do MEC passa a formar parte da Secretária de Ensino Fundamental – COEA.</p> <p>I Encontro Estadual de Educação Ambiental – I EEEA – em Santo André, SP.</p>
<b>2000</b>	<p>Seminário de EA organizado pela COEA/MEC – Brasília, DF.</p> <p>Curso Básico de EA a Distância DEA/MMA.</p>
<b>2001</b>	<p>I Encontro de Pesquisa em EA – Realizada por Universidades Paulistas<sup>44</sup>.</p> <p>Promulgação da Lei Federal nº 10.172/2001 que aprova o Plano Nacional de Educação Ambiental.</p>

<sup>44</sup> Os encontros Pesquisa em Educação Ambiental iniciaram-se em 2001 e são ativos até os dias atuais, e se tornaram eventos de nível nacional. As universidades em conjunto são: UNESP, UFSCar e USP.

<b>2002</b>	<p>Lançado o Sistema Brasileiro de Informação sobre EA e Práticas Sustentáveis (SIBEA).</p> <p>Decreto Nº 4.281, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei que institui a Política Nacional de EA e dá outras providências.</p> <p>I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental; II Simpósio Gaúcho de Educação Ambiental - SIGEA; XIV Semana Alto Uruguai do MA, Rio Grande do Sul – Campus de Erechim.</p>
<b>2003</b>	<p>II Simpósio Sul-Brasileiro de Educação Ambiental (II SSBEA), I Encontro da Rede Sul-Brasileira de Educação Ambiental (I EREASul) e I Colóquio de Pesquisadores em Educação Ambiental da Região Sul (I CPEASul) em Itajaí, SC. De 7 a 10 de dezembro de 2003.</p> <p>II Encontro Estadual de Educação Ambiental - II EEEA realizado em 2003, em Rio Claro, interior de São Paulo.</p>
<b>2004</b>	<p>Em setembro é realizada a Consulta Pública do ProNEA, o Programa Nacional de EA, que reuniu contribuições de mais de 800 educadores ambientais do país.</p> <p>Em novembro foi realizado o V Fórum Brasileiro de EA, após sete anos de intervalo ocorrido entre o IV Fórum, com o lançamento da Revista Brasileira de Educação Ambiental e com a criação da Rede Brasileira de Educomunicação Ambiental – REBECA.</p> <p>Ainda em novembro, após dois anos de existência enquanto Grupo de Estudos, é oficializado o Grupo de Trabalho em EA da ANPEd, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.</p> <p>Em dezembro é criado o Grupo de Trabalho de EA no FBOMS, o Fórum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais.</p> <p>O ano de 2004 também foi marcado pelo início do plano Plurianual, o PPP (2004-2007). Em função das novas diretrizes e sintonizado com o ProNEA, o programa é reformulado e passa a ser intitulado “EA para sociedades sustentáveis”.</p>
<b>2005</b>	<p>I Encontro de Educação Ambiental de Botucatu, interior de São Paulo. De 23 a 24 de setembro de 2005, no campus da UNESP.</p> <p>II Conferência Nacional do Meio Ambiente, em Brasília.</p>
<b>2007</b>	<p>A Rede Paulista de Educação Ambiental – REPEA –, em parceria com a Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, realizou nos dias 25, 26, 27 e 28 de julho de 2007, nesse município, o III Encontro Estadual de Educação Ambiental - III EEEA. A iniciativa contou também com a colaboração de uma Comissão Local e Estadual composta por diferentes entidades. O objetivo do encontro foi o fortalecimento da EA no Estado de São Paulo e a ampliação da reflexão sobre o papel do agente público, da participação e mobilização social para a construção e implementação da Política Estadual de Educação Ambiental. Nos grupos de trabalho foi debatido o texto base da Política Estadual de Educação Ambiental.</p> <p>II Congresso Mundial de Educação Ambiental em setembro de 2007, no Rio de Janeiro. O evento reuniu a comunidade científica nacional e internacional para intercâmbio de pesquisas e experiências, além do debate de questões atuais na área.</p>

<b>2008</b>	A Rede Paulista de Educação Ambiental – REPEA – se organiza para acompanhamento da Política Estadual de EA. Fórum Internacional do Meio Ambiente, em João Pessoa, PB.
<b>2009</b>	VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, realizado no Rio de Janeiro, de 22 a 25 de julho de 2009.
<b>2010</b>	Simpósio Comemorativo dos 15 anos do Curso de Especialização em Educação Ambiental e Recursos Hídricos, evento promovido pelo Centro de Recursos Hídricos e Ecologia Aplicada (CRHEA), na cidade de São Carlos, SP, no Campus I da USP, no período de 13 a 15 de dezembro de 2010.
<b>2011</b>	II Congresso Nacional de Educação Ambiental e o IV Encontro Nordestino de Biogeografia, ocorreram simultaneamente em João Pessoa, PB, no período de 12 a 15 de outubro de 2011. I Seminário Internacional de Educação em Ciências, Rio Grande, RS II Congresso Internacional de Educação Ambiental, Panambi, RS I Seminário Internacional Ruralidades, Trabalho e Meio Ambiente, UFSCar São Carlos.
<b>2012</b>	Em 2012, realizou-se no Rio de Janeiro, a Rio+20, que marcou os vinte anos de realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92) e teve como objetivo contribuir para definir a agenda do desenvolvimento sustentável para as décadas seguintes. VII Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, Salvador, Bahia Fórum Social Temático Justiça Social e Ambiental Preparatório para a Rio+20, Porto Alegre, RS.
<b>2013</b>	I Encontro Nacional de Estudantes de Ciências Ambientais, Brasília, DF. Encontro de Trabalho: “Ambientalização, Sustentabilidade, Educação Ambiental, Meio Ambiente e Universidade em Santa Catarina – Integração, Análise, Levantamento de Estratégias e Busca de Novos Rumos”, Joinville, SC. II Seminário Internacional Ruralidades, Trabalho e Meio Ambiente – UFSCar São Carlos. Conferência Nacional de Mudanças Climáticas Globais, São Paulo, SP. II Congresso de Educação Ambiental do Espaço Lusófono e Galiza, Cuiabá, MT.
<b>2014</b>	IV Congresso Brasileiro de Educação Ambiental. O evento aconteceu no mês de setembro em Porto Velho de 3 a 5 e posteriormente, em Guajará, Mirim, nos dias 6 e 7.
<b>2015</b>	III Seminário Internacional Ruralidades, Trabalho e Meio Ambiente, UFSCar São Carlos. Encontro Intercontinental Sobre a Natureza, Fortaleza, CE.

2016	<p>IV Congresso Nacional de EA, João Pessoa, PB</p> <p>I Encontro de Educação Ambiental e Ensino de Ecologia, São Lourenço, MG.</p> <p>XV Simpósio PPG-SEA e X Simpósio da Especialização em Educação Ambiental, USP São Carlos.</p> <p>II Congresso Brasileiro de Educação Ambiental Interdisciplinar, Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Campus de Juazeiro, BA.</p>
2017	<p>No começo do ano de 2017 a ONU apresentou o relatório (que estava em desenvolvimento desde a Rio+20), que guiará os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, intitulado "O caminho para a dignidade até 2030: acabando com a pobreza, transformando todas as vidas e protegendo o planeta", e expõe objetivos e metas que irão pautar as decisões da ONU no futuro e dá destaque ao desenvolvimento sustentável. Espera-se que esses novos objetivos promovam um maior compromisso da comunidade internacional e de toda a população para com as questões ambientais.</p> <p>IX Fórum Brasileiro e IV Encontro Catarinense de EA, Universidade do Vale do Itajaí - Campus Balneário Camboriú.</p> <p>Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade, Natal, RN.</p>
2018	<p>A Conferência da Terra 2018 foi realizada no período de 6 a 10 de novembro, na cidade de João Pessoa, PB, pautou-se no tema geral "Produção, Consumo e Poluição", com o objetivo de promover o controle da produção agrícola e industrial, disciplinar o consumo de bens e artigos poluentes, reduzir a degradação dos solos, das águas e dos ares, de modo a preservar a biodiversidade e propiciar um mundo mais saudável para a vida vegetal, animal e humana.</p>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora, de acordo com os dados coletados no Portal do Ministério do Meio Ambiente, 2018; POTT; ESTRELA, 2017 e Revista Educação Ambiental em Ação, 2019.

**ANEXO C – Trajetória da Coordenadoria de EA do Estado de São Paulo e suas principais ações**

<b>Ano</b>	<b>Acontecimento(s)</b>
<b>1986</b>	É criada a primeira Secretaria do Meio Ambiente do Estado de São Paulo, especificamente destinada aos assuntos relacionados ao meio ambiente no Brasil. Criada no contexto de abertura política, trouxe a possibilidade de abordar os temas ambientais como questão política e não apenas técnica. Tem o objetivo de realizar a defesa do meio ambiente através da criação de políticas públicas pelas suas coordenadorias.
<b>1987</b>	A Estação Ciência, órgão da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da Universidade de São Paulo (USP), cedeu um espaço à CEAM para desenvolvimento de atividades de EA. A parceria iniciou quando a CETESB era responsável pelas atividades de EA do Estado.
<b>1989</b>	É criada a CEAM, que se estruturou de modo a fazer com que a EA chegasse às escolas públicas e privadas. Aos poucos, foram criadas campanhas para sensibilizar a população para a melhoria da qualidade ambiental. A maioria dos projetos utilizava artes para as intervenções pedagógicas, como teatro, dança, pintura, música, etc.  Com a criação da CEAM, os trabalhos de EA da SMA começaram a ser estruturados em campanhas de sensibilização destinadas aos grande público para introduzir o tema ambiental no cotidiano da população. Para a educação formal, a SMA foi uma interface junto às redes de ensino, realizando treinamentos a professores e editando publicações direcionadas.
<b>1990</b>	Até a década de 1990, foram realizados cursos intensivos com os professores da rede estadual de ensino, que iam até à Ilha do Cardoso para se familiarizarem com ambientes sobre os quais só tinham conhecimento teórico até então. O programa foi lançado em 1989, pela CETESB, e teve continuidade com a criação da CEAM, no mesmo ano.
<b>1991</b>	CEAM faz parceria com a ABRINQ e lança o Selo aprovado para EA, que seriam concedidos a brinquedos desenvolvidos obedecendo a normas de segurança e que tratassem de temas ecológicos.
<b>1992-2004</b>	O Teatro Itinerante de Fantoches leva a peça “O Lixão” para mais de 50 municípios paulistas, apresentada para cerca de 200 mil crianças entre 1992 a 1994. A proposta era trabalhar o tema ambiental através de arte-educação, recurso bastante explorado nos primeiros anos da CEAM.
<b>1994-2010</b>	O Centro de Referências de EA – CERECA foi criado a partir da fusão da biblioteca e da videoteca da SMA. Além do acervo e da videoteca, realizava atividades sobre temáticas ambientais, como palestras, mostras culturais, oficinas e exposições para crianças, jovens e adultos. Inaugurado no Parque do Estado, em 2006, foi transferido para o Parque da Água Branca.
<b>1995</b>	É iniciado o programa de EA Operação Rio Limpo, Represa Limpa. As atividades giravam em torno do problema do lixo e da poluição das águas. Com essa operação, a CEAM procurou sensibilizar a população com vários eventos simultâneos nos municípios situados as margens da represa: São Paulo, Embu-Guaçu, Itapeerica da Serra e Embu das Artes.

<b>1996-1998</b>	De caráter informativo, a Operação Litoral Vivo, visava atingir os milhares de turistas que frequentavam as praias do litoral paulista, além dos habitantes. Coordenadas pela CEAM, foram envolvidas muitas pessoas, entre funcionários da SMA e das prefeituras, contratados e voluntários. Munidos de camisetas, bonés, lixeiras plásticas, faixas, material promocional, as equipes revezavam e promoviam atividades esportivas e lúdicas ligadas ao meio ambiente.
<b>1996</b>	Operação Rodízio. Com a obrigatoriedade do rodízio de automóveis na cidade de São Paulo, era necessário informar sobre a importância do rodízio e engajar a população. Para isso, a CEAM desenvolve um projeto de sensibilização e comunicação, utilizando imprensa, panfletagem, vídeos, cartazes, cinema, internet e material pedagógico para ações em escolas.
<b>1998</b>	<p>Em nível nacional, são editados os PCN para o ensino fundamental, que passam a ter meio ambiente como tema transversal. Isso significa que a EA deve ser trabalhada nas escolas por qualquer disciplina, de modo a desenvolver uma cidadania responsável para a construção do presente e um futuro sustentável.</p> <p>Implantação dos Núcleos Regionais de Educação Ambiental – NEREAs no interior do estado para promover EA regionalmente, capacitando agentes multiplicadores. Os núcleos formaram-se em torno dos limites de bacias hidrográficas, de áreas de proteção ambiental e de outros espaços definidos pela comunidade. Neles eram trabalhados temas regionais, a fim de preservar o meio ambiente e a cultura característica local. Coube à CEAM assessorar a execução dos projetos, produzir material didático e definir metodologias educacionais e realizar campanhas de conscientização pública sobre questões ambientais.</p>
<b>1999</b>	Publicada a Política Nacional de EA por meio da Lei nº 9.795/99, que define as diretrizes para a inclusão desse tema no ensino formal, orientando sua abordagem interdisciplinar, sem uma disciplina específica, mas inserida no dia a dia da escola. Com a regulamentação, as práticas educativas com enfoque nas questões ambientais passam a ser incorporadas no cotidiano de mais escolas.
<b>2001</b>	<p>Existente desde 1999, o objetivo do Projeto Pomar Urbano é recuperar as margens do Rio Pinheiros e envolver a sociedade na defesa e preservação do meio ambiente. O plantio de mudas nativas da região atinge quase toda a extensão da margem esquerda do rio. Dois anos depois de sua criação, a CEAM foi chamada a participar, e, em abril de 2001, criou o Núcleo de EA - NEA na sede operacional do Pomar. Responsável pelo programa de visitação, o NEA se propõe a levar as pessoas a refletirem sobre as questões ambientais e ajudar na formação da cidadania, ampliando a preocupação com o meio ambiente urbano.</p> <p>O Censo Escolar de 2001 mostrou que 79,7% das unidades de ensino fundamental I de São Paulo trabalharam a questão ambiental com seus alunos, seja por meio de projetos, disciplinas especiais ou por inserção da temática. A contribuição da CEAM para o resultado foi a parceria com a Secretaria da Educação por meio de treinamento de professores e edição de livros direcionados a professores e alunos.</p>

2003	<p>Sob a gestão do Governador Geraldo Alckmin, SMA é reorganizada. As atividades de educação e planejamento ambiental são integradas em uma única coordenadoria, a de Planejamento Ambiental Estratégico e EA – CPLEA. Dentro dela, o Departamento de EA – DEA estava organizado em duas áreas: o Centro de Referências em EA e a área de Formação e Capacitação para a Educação e Gestão Ambiental.</p> <p>O ciclo de cursos de EA, promovido pelo DEA, abordava diversos temas relativos à educação e gestão ambiental. Abertos a todos os interessados, destinavam-se principalmente aos membros de entidades ambientalistas e cooperativas, técnicos de órgãos públicos e professores da rede de ensino fundamental e médio, cuja atuação como agentes multiplicadores pudessem contribuir para disseminar práticas de EA. Foram realizados um total de cursos nos respectivos anos: 2003-14; 2004-17; 2005-16; 2006-22.</p>
2004-2005	<p>Voltados aos representantes dos Comitês de Bacias Hidrográficas, o DEA promoveu o programa de Capacitação Técnica para Representantes de Comitês de Bacias Hidrográficas. Com seis cursos em 2004 e oito no ano seguinte, os cursos abordaram elaboração, administração e avaliação de projetos, recuperação de áreas degradadas, saneamento ambiental e EA para a gestão.</p>
2007	<p>É aprovada a Lei Estadual 12.780/07, que institui a Política Estadual de EA, cujo texto foi construído de forma participativa, envolvendo vários setores da sociedade: as Secretarias Estaduais de Educação e Meio Ambiente, representantes de universidades e ONGs. A Lei conceitua a EA de maneira ampla, preocupada não apenas com o meio ambiente e a natureza, mas ligada à qualidade de vida e a questões sociais.</p>
2008	<p>Sob a coordenação do Governador José Serra, a SMA é reorganizada e é criada a Coordenadoria de EA – CEA. Na nova estrutura, além das atividades relacionadas ao Centro de Referências de EA e da promoção de cursos, a CEA tem a responsabilidade de produzir materiais didáticos e informativos sobre meio ambiente.</p> <p>Neste ano, a CEA passa a editar os Cadernos de EA, com 21 volumes até o momento. Disponíveis para professores, estudantes, bibliotecas e outras instituições do Estado de São Paulo e também para download no site da SMA, as publicações apresentam temas variados. Voltados para o público infantil, em 2013 foram lançados os Caderninhos de EA. Também foram lançados os Manuais de EA e a coleção Orientação para EA, entre outras publicações.</p>
2009	<p>É criado o Projeto estratégico do Governo do Estado Criança Ecológica.</p>
2012	<p>Reorganização da SMA dá estrutura mais complexa à CEA. No novo modelo, a CEA conta também com um departamento de Relações Institucionais e outro de Políticas Públicas, visando à integração e articulação de políticas públicas para a EA e à interlocução junto a entidades públicas e privadas.</p>
2013	<p>Através da CEA, parceria entre a Secretaria do Meio Ambiente e a Secretaria de Transportes Metropolitanos é realizada a campanha de estímulo à prática da guarda responsável e conscientização contra o abandono de animais domésticos. Integrou ações de comunicação em massa, com distribuição de panfletos, divulgação nas redes sociais do filme de curta metragem Max, colocação de placas informativas em parques e cartazes e outdoor nas plataformas das estações de Metrô, Trens e Terminais de Ônibus Interestaduais.</p>

<p><b>2014-2016</b></p>	<p>Fruto da parceria entre a Coordenadoria de Fiscalização Ambiental e a CEA, é lançada a cartilha Conduta Ambiental Legal, que faz parte do Programa Estadual de Conciliação Ambiental. Desde então, os autuados por infrações ambientais têm à sua disposição a possibilidade de formas alternativas de pagamento às penalidades aplicadas, como a participação em cursos de EA. Assim, a fiscalização pode ir além de sua função coercitiva, buscando a conscientização através da EA, já que o autuado recebe na cartilha as regras para fazer uso dos recursos naturais dentro das normais legais.</p> <p>Desde 2014 responsável pela avaliação e orientações dos aspectos pertinentes à EA no Programa Município Verde Azul, a CEA oferece orientação técnica às prefeituras municipais para elaboração e desenvolvimento de programa local de EA, com a possibilidade de várias ações a serem promovidas, como a criação de centro municipal de EA.</p> <p>Através da coprodução entre a SMA e a Fundação Padre Anchieta – TV Cultura, são produzidos vídeos de conteúdo ambiental para sensibilizar a população paulista. Cabe à CEA fornecer o conteúdo técnico-temático, coordenar a adaptação dos roteiros e direção de arte dos programas, e à TV Cultura a produção dos programas e exibição em sua grade. Foram desenvolvidos projetos audiovisuais destinados ao público infantil (Caderninho Verde e suas histórias – 2014) e adulto (Minuto Ambiental – 2016). Em abril de 2016, o programa Minuto Ambiental atingiu 13 milhões de espectadores.</p> <p>Em 2014 a CEA lançou o manual Orientação para implantação de ecobrinquedotecas, que são espaços voltados para a recreação e para a EA de forma lúdica, usando abordagem com enfoques cognitivo, afetivo e estético. Com o intuito de torná-lo modelo para os gestores que quisessem criar espaços semelhantes, no mesmo ano funcionou no Jardim Botânico de São Paulo uma ecobrinquedoteca, organizada sob orientação da CEA.</p>
<p><b>2015</b></p>	<p>A experiência adquirida ao longo dos anos pela CEA e mesmo o amadurecimento dos conceitos sobre EA, amparados pela legislação recente, nortearam os trabalhos da Coordenadoria para que a EA atue transversalmente na gestão ambiental. Isso fez com que os programas da CEA sejam hoje pensados de forma integrada às políticas públicas de meio ambiente por meio de processos formativos.</p> <p>De 2015 à 2018, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC cumpre parceria firmada com a SMA por intermédio da CEA. As duas instituições trocam conhecimento sobre o meio ambiente, visando disseminar valores e conceitos, além de proporcionar a difusão das atividades relacionadas ao tema realizadas por cada uma. Entre as ações já promovidas, destacam-se as palestras ministradas por técnicos da SMA na Semana SENAC de Sustentabilidade e o compartilhamento de conhecimentos através da troca de publicações sobre meio ambiente produzidas por cada uma das instituições.</p> <p>Destinado aos servidores do Sistema Ambiental Paulista, o projeto Diálogos de EA consiste em uma série de encontros para compartilhar experiências, reflexões e para ampliar e qualificar as possibilidades de atuação da EA como ferramenta indispensável para aprimorar a gestão pública.</p> <p>Projeto EA na Fiscalização Ambiental. A formação Socioambiental é um percurso formativo desenvolvido pela CFA em articulação com a CEA, os Conselhos Gestores de Unidades de Conservação e diversos órgãos. Prevê reflexões, diagnósticos e busca por soluções de questões complexas que envolvem a fiscalização e que possuem causas de origem econômica, social, cultural, política, etc. Já na Operação Corta Fogo, a CEA apoia na elaboração de materiais informativos sobre a prevenção de incêndios.</p>

	<p>Projeto EA nas áreas protegidas. Buscando o fortalecimento da EA enquanto instrumento de gestão para áreas protegidas, a CEA desenvolve um Plano de Trabalho Integrado com a Fundação Florestal voltado à concepção, realização e avaliação de projetos e atividades de EA nas Unidades de Conservação, incluindo ações que possam colaborar com a implementação do Programa de EA da FF. Há também ações articuladas com o Instituto Florestal e com a Coordenadoria de Parques Urbanos.</p> <p>A CEA participa do processo de revisão da Política Estadual de Resíduos Sólidos com diversos outros órgãos e coordenadorias da SMA. Também atua na elaboração do Programa Estadual de EA para a Gestão Integrada de Resíduos Sólidos, um conjunto de diretrizes e estratégias capazes de orientar a implementação da Política Estadual de Resíduos Sólidos e servir como referência para a elaboração de programas e projetos setoriais ou territoriais da EA.</p> <p>Em conjunto com a Coordenadoria de Biodiversidade e Recursos Naturais e a Secretaria da Educação, a CEA desenvolve ações de EA que têm como público-alvo restauradores, proprietários rurais e empreendedores do Programa Nascentes, que visa à restauração ecológica de 20 mil hectares de matas ciliares. A CEA também participa das reuniões da Comissão Paulista de Biodiversidade e atua no desenvolvimento de propostas de sensibilização e mobilização.</p> <p>Além de atuar como Agente Técnico do FEHIDRO, a CEA é membro da Câmara Técnica de EA, do Conselho Estadual de Recursos Hídricos e do Comitê de Bacia Hidrográfica. As ações são desenvolvidas no sentido de viabilizar projetos de EA relacionados à gestão de recursos hídricos. A CEA também elaborou um projeto de EA para o entorno do Parque Ecológico do Guarapiranga, que integra o Termo de Compromisso de Recuperação Ambiental assinado entre a Eletropaulo e a Secretaria do Meio Ambiente.</p> <p>EA na Gestão e Conservação Integrada da Fauna Silvestre. A CEA tem articulado com órgãos responsáveis pela Fauna Silvestre ao participar da elaboração da Política Estadual de Fauna Silvestre e de uma campanha de sensibilização no combate à caça e ao tráfico de animais silvestres, ambos em andamento.</p>
2016	<p>Mostra Ecofalante. Proporcionando uma oportunidade de sensibilizar e atualizar os funcionários do Sistema Ambiental Paulista, em 2016, a SMA, por meio da CEA, firmou parceria com a Ecofalante, através da qual irá exibir filmes com temáticas socioambientais, seguidos de debates com a participação de funcionários da casa e especialistas convidados. A Mostra Ecofalante de Cinema Ambiental é um evento audiovisual voltado para as questões socioambientais, como biodiversidade, cidades, consumo, energia e recursos naturais.</p>

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora, de acordo com os dados coletados no Portal da Coordenadoria de EA do Governo do Estado de São Paulo, 2018.

**ANEXO D – Lei Municipal nº 2.554/2010, que institui a Política Municipal de Educação Ambiental**



**PREFEITURA MUNICIPAL DE IBATÉ**

*Encanto do Planalto*

Rua Paulino Carlos, nº 921 – Centro – Ibaté - SP

Fone/Fax: (16) 3343 -1253

E-mail: [prefeitura@ibate.sp.gov.br](mailto:prefeitura@ibate.sp.gov.br)

**LEI MUNICIPAL Nº 2.554**

**De 13 de julho de 2010.**

(De autoria do Executivo)

**"INSTITUI A POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, PREVÊ PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES, ESTABELECE O OFERECIMENTO DAS ATIVIDADES, O ENSINO DE CONTEÚDO E A IMPLEMENTAÇÃO À EDUCAÇÃO AMBIENTAL, ATRAVÉS DE TEMAS TRANSVERSAIS NO MUNICÍPIO DE IBATÉ, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS."**

**JOSÉ LUIZ PARELLA**, Prefeito Municipal de Ibaté, Estado de São Paulo, usando das atribuições que lhe são conferidas pela legislação em vigor, faz saber que a Câmara Municipal de Ibaté aprovou e ele sanciona e promulga a seguinte Lei:

**ARTIGO 1º.** Fica instituída, na Rede Municipal de Ensino de Ibaté, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, o oferecimento da realização de atividades de Educação Ambiental, o ensino contínuo de conteúdos nas disciplinas e a implementação de programas de Educação Ambiental.

**PARAGRAFO ÚNICO** – Entende-se por Educação Ambiental, para os efeitos desta Lei, o processo educacional transdisciplinar que contribui para a formação da consciência do indivíduo, nos termos dos parâmetros curriculares nacionais e segundo as diretrizes definidas pela Lei Federal 9.795/1999, que estabelece a política nacional de Educação Ambiental.

**ARTIGO 2º.** O Departamento Municipal de Educação, com a participação do Departamento de Agricultura, Abastecimento e Meio Ambiente,



## **PREFEITURA MUNICIPAL DE IBATÉ**

*Encanto do Planalto*

Rua Paulino Carlos, nº 921 – Centro – Ibaté - SP

Fone/Fax: (16) 3343 -1253

E-mail: [prefeitura@ibate.sp.gov.br](mailto:prefeitura@ibate.sp.gov.br)

estruturará programa de capacitação de professores na forma de oficinas pedagógicas e definirá currículos mínimos para que sejam incluídas atividades e conteúdos sobre preservação e recuperação ambiental, reciclagem de materiais, uso racional de recursos naturais, arborização urbana e outros temas de interesse.

**PARÁGRAFO ÚNICO** – Para a elaboração dos conteúdos mínimos poderão ser convidados educadores com conhecimento e experiência nas questões ambientais locais e regionais, bem como entidades ou órgãos envolvidos nas questões ambientais.

**ARTIGO 3º.** Todas as unidades escolares da Rede Municipal de Ensino estabelecerão, em seu plano de trabalho anual, suficiente número de horas para a discussão e a programação das atividades de Educação Ambiental a serem realizadas pela própria escola e/ou pelos professores de cada disciplina.

**ARTIGO 4º.** Os programas e atividades de Educação Ambiental, além dos conteúdos teóricos em sala de aula, deverão enfatizar a observação direta da natureza e dos problemas ambientais, o estudo do meio, as pesquisas de campo e as experiências práticas que possibilitem aos alunos, adequadas condições para aplicação dos conceitos, podendo também ser premiados os alunos que mais se destacarem nestes programas.

**Parágrafo único** – a premiação de que trata o *caput*, terá caráter de doação pura e simples e consistirá, alternativamente, em:

I – ofertamento de materiais didáticos e equipamentos e esportivos;

II - viagens com fins educacionais voltados a programas e atividades de Educação Ambiental.



## PREFEITURA MUNICIPAL DE IBATÉ

*Encanto do Planalto*

Rua Paulino Carlos, nº 921 – Centro – Ibaté - SP

Fone/Fax: (16) 3343 -1253

E-mail: [prefeitura@ibate.sp.gov.br](mailto:prefeitura@ibate.sp.gov.br)

**ARTIGO 5º.** As despesas decorrentes da execução desta Lei correrão por conta das verbas afetas ao orçamento vigente, suplementadas se necessário, limitadas em até R\$ 20.000,00 (vinte mil reais) a cada ano.

**ARTIGO 6º.** Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário e será regulamentada, no que couber, por Decreto.

Ibaté, 13 de julho de 2010

  
**JOSÉ LUIZ PARELLA**  
Prefeito Municipal