

UNIOESTE – UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CAMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON - PR
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS - CCA
PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL

ANTÔNIO MARCOS DINIZ

ÉTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PRÁTICAS DOCENTES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DE NOVA SANTA ROSA – PARANÁ

MARECHAL CÂNDIDO RONDON

2020

ANTÔNIO MARCOS DINIZ

**ÉTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PRÁTICAS DOCENTES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DE NOVA SANTA ROSA – PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável do Centro de Ciências Agrárias da UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, para Banca Examinadora no Mestrado em Desenvolvimento Rural Sustentável, como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre**.

Orientador: Prof. Dr. Alvori Ahlert.

MARECHAL CÂNDIDO RONDON

2020

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de
Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Diniz, Antônio Marcos

Ética e Educação Ambiental: Práticas Docentes da Educação Básica
de Nova Santa Rosa - Paraná/ Antônio Marcos

Diniz; orientador(a), Alвори Ahlert, 2020.

133 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do
Paraná, Campus Marechal Cândido Rondon, Centro de Ciências
Agrárias, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural
Sustentável, 2020.

1. Ética Ambiental. 2. Educação Ambiental. 3. Perfil docente. 4.
Práticas docentes. I. Ahlert, Alвори. II. Título.



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Marechal Cândido Rondon

Centro de Ciências Agrárias – CCA

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável – Mestrado e Doutorado

ANTÔNIO MARCOS DINIZ

ÉTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE NOVA SANTA ROSA - PARANA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável, de forma remota/síncrona, com uso da tecnologia de videoconferência, por meio das diversas opções de software/aplicativos disponíveis para essa modalidade, conforme orientação do Ato Executivo nº 021/2020-GRE, Resolução 052/2020 - CEPE e Portaria Capes nº 36/2020, em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Rural Sustentável, área de concentração Desenvolvimento Rural Sustentável, linha de pesquisa Desenvolvimento Territorial, Meio Ambiente e Sustentabilidade Rural, APROVADO pela seguinte banca examinadora:

1. Alвори Ahlert – Orientador
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste / Campus Marechal Cândido Rondon
2. Wilson João Zonin – Presidente da Banca
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste / Campus Marechal Cândido Rondon
3. Fábio Corbari – Membro
Faculdades Integradas do Vale do Iguaçu – UNIGUAÇU
4. Marta Izabel Schneider Fiorentin – Membro
Universidade Paranaense – UNIPAR / Campus Toledo.

Marechal Cândido Rondon, 04 de dezembro de 2020.

Wilson João Zonin
Coordenador do PPGDRS
Portaria nº 4882/2018 – GRE

A Deus pelo dom da vida e pela dádiva de poder todos os dias acordar com mais vontade de aprender;

A minha família, que sempre se orgulhou de mim e esteve junto comigo em minhas conquistas;

A minha esposa Cledia Janete Vinciguerra Diniz e meu filho Raffael Bettine Diniz por suportarem os dias de ausência e solidão, em diversos momentos de recolhimento para estudo, escrita e produção e participação em eventos científicos;

Aos professores e colegas da família DRS, que me acolheram verdadeiramente como a um filho;

Ao meu orientador Prof. Dr. Alвори Ahlert pelos conselhos, orientações e, principalmente, pelo acolhimento, compreensão e amizade que demonstra sempre. Ensinando sempre muito mais pelo exemplo que pelo discurso.

As secretárias do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável do Centro de Ciências Agrárias da UNIOESTE, Sra. Lisete Maria Eckstein Fredo e Sra. Kelnir Kunkel pela disposição e generosidade em nos atender;

A todos os colegas professores e professoras que participaram deste estudo, disponibilizando informações pessoais e, principalmente, de atuação profissional, pelo bem da ciência.

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”

Cora Coralina

DINIZ, Antônio Marcos. **Ética Ambiental e Educação Ambiental: Práticas Docentes na Educação Básica de Nova Santa Rosa – Paraná**. 2020, 121 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural Sustentável do Centro de Ciências Agrárias) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2020.

RESUMO

Este estudo busca identificar a presença da Ética Ambiental e da Educação Ambiental na Educação Formal, mais especificamente, na Educação Básica do Município de Nova Santa Rosa, Região Oeste do Estado do Paraná. Teve como objetivo geral investigar as práticas docentes sobre a Ética e a Educação Ambiental na Educação. Apresenta a análise dos questionários dos informantes, trazendo assim a caracterização do perfil docente no contexto da Educação Ambiental na Educação Básica, ou melhor, revela de como se estrutura o conhecimento docente sobre Ética e Educação Ambiental, além do debate, de como a Ética está presente no Desenvolvimento Rural Sustentável. O estudo, inicialmente, foi composto de uma revisão bibliográfica a respeito da Ética Ambiental e Educação Ambiental e, em seguida, traz um delineamento das práticas cotidianas e profissionais de 75 docentes da Educação Básica de Nova Santa Rosa – PR. O estudo conclui que há uma formação insatisfatória em Ética Ambiental e em Educação Ambiental nas formações inicial e continuada da grande maioria dos docentes, apesar de evidenciarem a presença da Educação Ambiental nos documentos escolares. Da mesma forma lê-se uma assincronia entre o cuidado com o ambiental nos discursos e a prática profissional dos mesmos em relação à educação ambiental. Sendo assim acreditamos que senão todos, a grande maioria dos participantes do estudo tem as preocupações com o ambiente, com o esgotamento dos recursos naturais, com as mudanças climáticas, com os desastres climáticos são devido à constante busca do homem pelo lucro, sem reflexão acerca das gerações futuras. Enfim identificamos uma certa preocupação com o momento de crise que vivemos, crise ambiental, crise Ética, não obstante também aprendemos que muito pouco está sendo feito de concreto para a mudança destas situações. Consideramos que o estudo não se esgota aqui, conseguimos no máximo levantar algumas questões que deverão ser apreciadas num estudo mais profundo, para então com mais tempo e intervenções necessárias transformar esta realidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ética Ambiental. Educação Ambiental. Desenvolvimento Rural Sustentável. Práticas Cotidianas. Práticas profissionais de Docência.

DINIZ, Antônio Marcos. Environmental Ethics and Environmental Education: Teaching Practices in Basic Education in Nova Santa Rosa - Paraná. 2020, 121 p. Dissertation (Master in Sustainable Rural Development at the Center for Agricultural Sciences) - State University of Western Paraná - UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2020.

ABSTRACT

This study questions the presence of environmental ethics and environmental education in formal education, more specifically in basic education in the municipality of Nova Santa Rosa, western Paraná. The general objective was to investigate the teaching practices on Environmental Ethics and Environmental Education in Basic Education through the characterization of the teacher profile in the context of Environmental Education in Basic Education, recognition of how the knowledge on Environmental Ethics and Environmental Education is structured, in addition to the debate how Environmental Ethics is present in Sustainable Rural Development. The study consisted of a bibliographic review about Environmental Ethics and Environmental Education and outlines the daily and professional practices of 75 teachers of Basic Education in Nova Santa Rosa. The study concludes the precariousness of Environmental Ethics and Environmental Education in the initial and continued training of the vast majority of teachers, evidencing the presence of Education A in school documents. Likewise, it demonstrates an asynchrony between the care for the environment in the speeches and their professional practice in relation to Environmental Education. So we believe that if not all, the vast majority of study participants are clear that concerns about the environment, with the depletion of natural resources, with climate change, with climate disasters due to man's constant search for profit, without reflection about future generations, we finally identified a certain concern with the moment of crisis we are experiencing, environmental crisis, ethical crisis, although we also apprehend that, unfortunately there is only this concern, very little is being done to change these situations. We consider that the study does not end here, we have at most raised some questions that should be appreciated in a deeper study, so that with more time and interventions necessary to transform our utopias into reality.

Keywords - Environmental Ethics, Environmental Education. Sustainable Rural Development. Daily Practices. Professional Teaching Practices.

DINIZ, Antônio Marcos. *Ética Ambiental y Educación Ambiental: Prácticas Docentes en Educación Básica en Nova Santa Rosa - Paraná*. 2020, 121 p. Disertación (Maestría en Desarrollo Rural Sostenible en el Centro de Ciencias Agrícolas) - Universidad Estatal de Paraná Occidental - UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2020.

RESUMEM

Este estudio cuestiona la presencia de la *Ética Ambiental* y la *Educación Ambiental* en la *Educación Formal*, más específicamente en la *Educación Básica* en el municipio de Nova Santa Rosa, occidente de Paraná. El objetivo general fue investigar las prácticas docentes sobre *Ética Ambiental* y *Educación Ambiental* en *Educación Básica* a través de la caracterización del perfil docente en el contexto de la *Educación Ambiental* en *Educación Básica*, reconocimiento de cómo estructurar los conocimientos docentes sobre *Ética Ambiental* y *Educación Ambiental*, además del debate cómo la *Ética Ambiental* está presente en el *Desarrollo Rural Sostenible*. El estudio consistió en una revisión bibliográfica sobre *Ética Ambiental* y *Educación Ambiental* y describe las prácticas diarias y profesionales de 75 docentes de *Educación Básica* en Nova Santa Rosa. El estudio concluye la precariedad de la *Ética Ambiental* y la *Educación Ambiental* en la formación inicial y continuada de la gran mayoría de docentes, evidenciando la presencia de la *Educación A* en los documentos escolares. Asimismo, demuestra una asincronía entre el cuidado del medio ambiente en los discursos y su práctica profesional en relación a la *Educación Ambiental*. Por eso creemos que si no todos, la gran mayoría de los participantes del estudio tienen claro que las preocupaciones por el medio ambiente, con el agotamiento de los recursos naturales, con el cambio climático, con los desastres climáticos por la búsqueda constante del hombre por lucro, sin reflexiones, sobre las generaciones futuras, finalmente identificamos una cierta preocupación por el momento de crisis que estamos viviendo, crisis ambiental, crisis ética, aunque también aprehendemos que, lamentablemente solo existe esta preocupación, se está haciendo muy poco para cambiar estas situaciones. Creemos que el estudio no termina aquí, como mucho nos hemos planteado algunas cuestiones que conviene considerar en un estudio más profundo, para que con más tiempo e intervenciones sean necesarias para transformar nuestras utopías en realidad.

Palabras clave - *Ética ambiental*. *Educación ambiental*. *Desarrollo rural sostenible*. *Prácticas cotidianas*. *Prácticas profesionales de enseñanza*

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGAPAN - Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural

ANA - Agência Nacional de Águas

BNCC – Base Nacional Curricular

BP3 - Bacia Paraná 3

COMVIDA- Comissão de Meio ambiente e Qualidade de Vida

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

CNMA - Conferência Nacional do Meio Ambiente

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CONAMA - Conselho Nacional do Meio Ambiente

DS – Desenvolvimento Sustentável

DRS – Desenvolvimento Rural Sustentável

EA – Educação Ambiental

EAD - Educação a Distância

EB – Educação Básica

EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

ETA – Ética Ambiental

FAO - Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

IBAMA - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICMBio - Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Leis de diretrizes e Base

LDBEN - Leis de diretrizes e Base da educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MMA – Ministério do Meio Ambiente

MIT (Massachusetts Institute of Technology - Instituto de Tecnologia de Massachussetts)

ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

ONU – Organização das Nações Unidas

PARFOR - Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIB – Produto Interno Bruto

PNE - Plano Nacional de Educação

PNES - Programa Nacional Escola Sustentável

PNEA - Política Nacional de Educação Ambiental

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PNEUMA- Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

“PDRIs” Planos de Desenvolvimento Integrado

PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

PRONEA - Programa Nacional de Educação Ambiental

PNATER – Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural

PAA - Programa de Aquisição de Alimentos

SEED – Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná

SEMA – Secretaria Especial do Meio Ambiente

SISNAMA - Sistema Nacional de Meio Ambiente

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

UNB – Universidade de Brasília

UNIPAR – Universidade Paranaense

USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Tempo de magistério	61
Tabela 2 - Faixa Salarial.....	75
Tabela 3 - Temas presentes na formação inicial.....	81
Tabela 4 - Temas de educação ambiental presentes na formação continuada.....	87
Tabela 5 - Análise do número de repetições de termos no discurso dos professores referente à definição de educação ambiental	90
Tabela 6 - Análise do número de repetições de termos no discurso dos professores com relação ao ambiente	93
Tabela 7 - Ações cotidianas do participantes em relação ao cuidado com o ambiente..	93
Tabela 8 Análise em relação ao número de repetições de termos/palavras na definição de ética ambiental.....	96
Tabela 9 - Análise em relação ao número de repetições de termos/palavras na definição de ética ambiental	98

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Correntes propostas por Sauvé (2005)	46
Quadro 2 - Número de aulas em que esteve presente a educação ambiental nos registros dos professores e professoras da escola “a”	104
Quadro 3 - Número de aulas em que esteve presente a fonte: educação ambiental nos registros dos professores e professoras da escola “b”	105
Quadro 4 - Número de aulas em que esteve presente a educação ambiental nos registros dos professores e professoras da escola “c”	105

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Sexo dos participantes neste estudo	55
Gráfico 2 - Faixa etária dos participantes do estudo	58
Gráfico 3 - Local de residência dos participantes do estudo	65
Gráfico 4- Formação acadêmica dos participantes	67
Gráfico 5- Formação inicial dos educadores/ área do conhecimento	69
Gráfico 6 - Tipo de instituição da formação inicial	72
Gráfico 7- Local de atuação dos participantes do estudo	77
Gráfico 8- Presença de ética ambiental, educação ambiental na formação inicial dos participantes do estudo	78
Gráfico 9 - Grau de importância da educação ambiental na graduação	80
Gráfico 10 - Formação continuada dos participantes do estudo.....	83
Gráfico 11 - Conhecimento sobre educação ambiental	90
Gráfico 12 - Grau de concordância sobre práticas docentes e a presença da EA nas .	101
Gráfico 13 – Práticas de EA nas Instituições em que atuam e da presença de alguns temas da EA	103
Gráfico 14 - Interesse dos educadores em participar de um curso de formação/atualização em EA	107

Sumário

1 INTRODUÇÃO	17
2 OBJETIVOS.....	19
2.1 OBJETIVO GERAL	19
2.1.1 Objetivos Específicos	19
2.2 JUSTIFICATIVA	20
2.3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	21
2.4 ÉTICA E DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL	21
2.5 ÉTICA AMBIENTAL	33
2.6 BREVE REVISÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL E NO MUNDO	37
Quadro 1 - Correntes propostas por Sauvé (2005).....	46
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	54
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	54
Gráfico 1- Sexo dos participantes neste estudo	55
3.2.2 Discussão sobre a faixa etária dos professores	58
3.2.3 Discussão sobre tempo de atuação no magistério e remunera�o dos professores.....	61
Tabela 1 - Tempo de magistério	61
.....	61
3.2.4 Discussão sobre local de residência dos professores.....	65
Gráfico 3 - Local de residência dos participantes do estudo.....	65
3.2.5 Discussão sobre a forma�o acadêmica dos professores	66
Gráfico 4- Forma�o acadêmica dos participantes	67
3.2.6 Discussão sobre forma�o inicial	69
Gráfico 5- Forma�o inicial dos educadores/ área do conhecimento	69
Gráfico 6 - Tipo de institui�o da forma�o inicial	72
3.2.8 Discussão sobre etapa de atua�o.	76
Gráfico 7- Etapa de atua�o dos participantes do estudo	77
3.2.9. Presença de �tica Ambiental, Educa�o Ambiental na forma�o inicial dos participantes do estudo	77

Gráfico 8- Presença de Ética Ambiental, Educação Ambiental na formação inicial dos participantes do estudo.....	78
3.2.10 Discussão sobre o grau de importância da Educação Ambiental	79
Gráfico 9 - Grau de importância da Educação Ambiental na graduação.....	80
3.2.11 Discussão sobre temas de EA presentes na formação inicial.....	81
Tabela 3 - Temas presentes na formação inicial	81
3.2.12 Discussão sobre formação continuada.....	83
Gráfico 10 - Formação continuada dos participantes dos professores.....	83
.....	83
Tabela 4 - Temas de Educação Ambiental presentes na formação continuada	87
3.2.13 Discussão sobre o conhecimento sobre Educação Ambiental	89
Gráfico 11 - Conhecimento sobre Educação Ambiental.....	90
Tabela 5 - Análise do número de repetições de termos no discurso dos professores referente à definição de Educação Ambiental.....	90
3.2.14 Discussão sobre ações cotidianas em relação ao ambiente	92
Tabela 6 - Análise do número de repetições de termos no discurso dos professores com relação ao ambiente.....	93
Tabela 7 - Ações cotidianas dos participantes em relação ao cuidado com o ambiente	93
3.2.15 Discussão sobre Ética Ambiental e Ética Ambiental	96
Tabela 8 Análise em relação ao número de repetições de termos/palavras na definição de Ética Ambiental.....	96
Figura 3 - Relações dos termos mais utilizados pelos participantes	97
3.2.16 Discussão sobre práticas profissionais e Educação Ambiental	98
Tabela 9 – Conteúdos de EA abordados pelos professores	98
3.2.17 Discussão sobre grau de concordância sobre práticas docentes	100
Gráfico 12 - Grau de concordância sobre práticas docentes e a presença da EA nas Instituições	101
3.2.18 Grau de concordância em relação às práticas profissionais e aplicação da Educação Ambiental nas instituições em que os participantes atuam	102
Gráfico 13 – Práticas de EA nas Instituições em que atuam.	103
Quadro 2 - Número de aulas em que esteve presente a Educação Ambiental nos registros dos professores e professoras da escola “a”	104

Quadro 3 - Número de aulas em que esteve presente a fonte: Educação Ambiental nos registros dos professores e professoras da escola “b”	105
Quadro 4 - Número de aulas em que esteve presente a Educação Ambiental nos registros dos professores e professoras da escola “c”	105
3.2.19 Interesse em realizar formação em Educação Ambiental	106
Gráfico 14 - Interesse dos educadores em participar de um curso de formação/atualização em EA	107
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
ANEXO.....	121
ANEXO I- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	121
APÊNDICES	124
APÊNDICE I –SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO	124
APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO.....	126

1 INTRODUÇÃO

O propósito deste estudo decorre da trajetória da vida profissional do autor, em quase três décadas dedicadas à Educação em que estivemos. A experiência se inicia mesmo antes da entrada no mercado de trabalho, quando que a formação no, hoje chamado Ensino Médio, e em nossa época segundo grau, a opção pelo curso de Magistério, hoje Formação de Docentes, projetou toda uma vida de escolhas voltadas à Educação.

Depois de ter transitado em todas as esferas da Educação Básica, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo ainda a experiência de sala multisseriada, depois percorrendo todas as turmas do Ensino Fundamental, anos finais e Ensino Médio, nas mais diversas disciplinas como Matemática, Biologia, Arte, Geografia, Ciências, Língua Inglesa entre outras e também de uma experiência de orientação escolar, nos dedicamos à Gestão Escolar. Todas estas vivências carregadas de significado caminharam sempre juntas com a inquietação ambiental, que esteve sempre presente.

A partir desta inquietação buscamos participação para além das atividades profissionais e encontramos no Programa Cultivando Água Boa da Itaipu Binacional uma possibilidade mais clara de participação social no que diz respeito às questões ambientais, participando como Gestor Ambiental e experienciando diversas formas de atuação nas comunidades e, também de formações para a pesquisa.

Com este despertar através da participação em eventos de formação e pesquisa durante o Programa, resolveu-se iniciar os estudos e foi procurado um programa que compartilhasse do interesse, dessas inquietações. Este estudo está preocupado com as questões ambientais e baseou-se em dados levantados por diversos autores, nos quais, quase sempre as discussões ambientais são relegadas a momentos específicos, ações atreladas a datas comemorativas, sem um ordenamento, sem um planejamento, apenas ações pontuais, muitas vezes para responder ao que diz a lei.

Através da revisão bibliográfica gostaríamos que muitos questionamentos fossem contextualizados ao leitor e, sugerissem muitos outros mais, gostaríamos que a pesquisa despertasse semelhante inquietação que sentimos.

A pergunta central do estudo é a Ética Ambiental e a EA¹ estão presentes na Educação Básica.

¹ Doravante EA substitui Educação Ambiental.

Com este questionamento o estudo procura fazer uma visita a alguns autores clássicos da EA e descortinar como a Ética Ambiental deve estar sempre presente no Desenvolvimento Rural Sustentável, e de como a Educação Ambiental tem o compromisso com a criação de uma sociedade mais justa, igualitária para com a sustentabilidade do planeta Terra, ou seja, com práticas de respeito a todos os seres que vivem e também com respeito às gerações futuras.

O estudo foi realizado com um grupo de 75 professores da Educação Básica do Município de Nova Santa Rosa através da utilização da ferramenta Formulários Google, pois devido à Pandemia do Corona Vírus não foi possível a realização de entrevistas anteriormente planejadas. A pesquisa foi desenvolvida em Nova Santa Rosa especificamente pois o Município recebeu dois selos do Programa Cidades sustentáveis do Oeste do Paraná, uma parceria da Itaipu Binacional e Conselho do Município Lindeiros ao lago de Itaipu, em razão aos projetos: Educação Ambiental – preserve o que é seu e cuidar e responsabilidade de todos, realizados através de parceria como o Programa União Faz a Vida da Instituição de crédito cooperativo Sicredi.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar as práticas docentes sobre Ética Ambiental e Educação Ambiental na Educação Básica.

2.1.1 Objetivos Específicos

- Caracterizar o perfil docente no contexto da Educação Ambiental na Educação Básica;
- Compreender a percepção docente sobre Ética Ambiental e Educação Ambiental;
- Identificar e discutir as práticas ético-ambientais dos docentes no cotidiano e nas suas práticas profissionais.

2.2 JUSTIFICATIVA

Convivendo na Educação Básica desde o início dos anos 90, pude ter a oportunidade de estar em quase todas as funções da mesma, desde professor em diversas disciplinas, iniciei minha docência em uma turma multisseriada numa escola do interior do Município onde residia e estudava.

Logo após terminar minha graduação, transitei por diversas disciplinas, iniciando minha docência no Ensino Fundamental, Anos Finais, na disciplina de Matemática e no Ensino Médio, na disciplina de Biologia, sendo que minha formação inicial é de Licenciatura em Educação Física, entretanto, naqueles áureos tempos, no qual o professor ainda era pessoa rara e difícil de se achar no interior do Paraná e, também como jovem e cheio de vida, precisando trabalhar encarei sem pestanejar estas oportunidades que se apresentaram.

Desde de o início de minha docência, estive em quase todas as disciplinas, transitando entre as mesmas e por fim estive na última experiência atuando com Língua Inglesa. E só muito tempo depois fui entender a minha predileção pela Interdisciplinaridade, que depois me levou à Gestão Escolar.

O presente estudo justifica-se pela necessidade premente de mudança de modelo/padrão das práticas de EA nas escolas de Educação Básica, em relação à Ética Ambiental, pois pela experiência empírica de mais de 29 anos de atuação em algumas destas instituições, na maioria das vezes as práticas de EA não aprofundam os conceitos, as definições, concepções acerca de EA, principalmente sobre Ética Ambiental. Os motivos que nos levam a esta pesquisa de cunho científico e empírico é buscar conhecer as práticas pedagógicas voltadas à Ética Ambiental e EA nas escolas de Educação Básica no contexto da pesquisa.

Este estudo tem caráter inovador no aspecto da possibilidade de contribuir com todos os participantes da pesquisa para a formação teórica e prática em EA, baseada na Ética Ambiental.

2.3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.4 ÉTICA E DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL

Estamos vivendo neste início de século XXI o que foi convencionalmente chamado de crise ambiental. Esta crise foi e é gerada pelo próprio ser humano, devido ao modo como se relaciona com ela, “a questão toda se concentra, portanto, no modo como a natureza se faz presente para o homem; ou melhor: no modo como o homem torna a natureza presente” (BORNHEIM, 1985 p.18), o homem que queria se assemelhar a Deus, mas não somente na aparência e sim no seu poder.

Portanto, a crise ambiental é também a crise do ser humano em si considerado. Isso porque, o respeito e a consideração devidos ao meio ambiente estão intimamente relacionados com o respeito e o equilíbrio do ser humano consigo mesmo, exigindo uma mudança conceitual e de paradigma no que tange ao bem-estar do homem, a questão das gerações futuras e em considerar a natureza como detentora de um valor intrínseco a ser respeitado. (PAULITSCH, 2012 p.88).

Acreditou-se que deveríamos retornar um pouco mais na história da humanidade e, principalmente, na história da ciência para encontrarmos os reais sentidos e significados da tensão que vivemos. Desde os anos 60 vários pesquisadores vêm trazendo à tona preocupações com a escassez de água, alimentos e bens naturais. A pesquisadora Rachel Carson (2010), talvez, tenha sido uma das primeiras pessoas a externar esta preocupação em seu livro *Primavera Silenciosa* que narra em seu primeiro texto “Fábulas para amanhã”, diversas consequências da aplicação de defensivos agrícolas em lavouras que levaram à morte de diversos animais, sobremaneira os pássaros.

Pois a cada dia mais, os agroquímicos estão presentes em nossa mesa, “[...]pelos alimentos ou pela água, é quase inevitável que resíduos de agrotóxicos da produção agrícola cheguem à mesa do brasileiro” (DOMINGUES, 2019) ou mesmo coquetéis de agrotóxicos presentes na água da grande maioria das cidades; “segundo informações do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan Net), do Ministério da Saúde, o Paraná é a unidade da federação com maior número de internações hospitalares decorrente de intoxicação por agrotóxico agrícola”. (KOWALSKI, 2019).

Estudos apontam que a fome aumenta no mundo a cada ano, segundo a FAO - A Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura, em um de seus relatórios publicado em 2018 o número de pessoas famintas no mundo subiu de 815 milhões no ano de 2016 para 821 milhões em 2017 (NAÇÕES UNIDAS, 2018).

O mesmo relatório destaca que além dos conflitos armados e crises econômicas, os fenômenos naturais extremos estão causando este aumento no número de pessoas que passam fome no mundo. Fenômenos estes que a cada dia se tornam mais extremos, ainda segundo dados Centro para a Pesquisa sobre a Epidemiologia dos Desastres (CRED). Secas, enchentes e incêndios florestais prejudicaram a vida de mais de 57 milhões de pessoas em todo o mundo. Segundo reportagem do Jornal O Estado de São Paulo de 20 de setembro de 2017, a partir de dados da Embrapa – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária, são desperdiçados no Brasil aproximadamente 41 toneladas de alimentos. Ainda, segundo a mesma reportagem, a coordenadora de Mudanças Climáticas do World Resources Institute (WRI) Brasil, Viviane Romeiro. “A quantidade de alimentos desperdiçados na América Latina e Caribe poderia alimentar 30 milhões de pessoas.” (in Jornal O Estado de São Paul, 2017).

Outro aspecto a destacar é a presença de situações de pobreza no meio rural, situação esta que tem melhorado nos últimos anos, entretanto no campo ainda encontramos muita pobreza, os dados do IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada a pobreza no meio rural teve queda de 20% para 9% entre os anos de 2003 e 2013, contudo ainda encontramos famílias no meio rural com renda per capita de R\$ 70,00/R\$ 77,00 classificadas como extrema pobreza, segundo Mello (2018, p.40)

Nos encontramos em pleno século XXI, tendo alcançado um bom desenvolvimento, no entanto em algumas circunstâncias pessoas morrem de fome, mesmo que alimentos são desperdiçados, em que desastres naturais jamais vistos na história assolam regiões nunca antes afetadas, em que existe a pobreza no campo e na área urbana?

Para melhor compreensão do conceito de desenvolvimento econômico vamos inicialmente, nos reportar a Bresser (1968) que fala da melhoria do padrão de vida do cidadão de maneira automática, como forma primária de desenvolvimento, ou seja, numa sociedade considerada como desenvolvida a melhor medida seria o padrão de vida de seus cidadãos, mesmo tendo um bom desenvolvimento ainda a desigualdade á na década de 60, Celso Furtado (1961) dizia que desenvolvimento econômico não pode ser apenas delimitado num momento histórico restrito e de forma abstrata não lhe atribuindo uma importância histórica. Segundo Anibal Pinto apud Dedecca (2015) o processo de industrialização, que trouxe um grande desenvolvimento ao país, não foi suficiente para melhoria das condições de vida da população pois,

“não pode haver consumo de massas semelhante ao das economias desenvolvidas onde a grande massa não ultrapassa os níveis de subsistência” (DEDECCA, 2015 P. 43).

O desenvolvimento advindo do processo de industrialização das décadas de 40 e 50 e posteriores trouxe uma grande concentração de renda numa pequena parcela da população. O que temos visto historicamente no Brasil é a grande concentração de renda entre uma pequena parcela dos “muito ricos”, que segundo o relatório do PNUD – Programa da Nações Unidas para o Desenvolvimento, os mais ricos no Brasil detêm 42,5% de toda a renda do país (SAKAMOTO, 2020).

Vivemos, ainda hoje, uma condição de muito próxima de desigualdades aos tempos subdesenvolvimento, onde a divisão de renda está muito diferente dos países ditos desenvolvidos, mais ricos e influentes, como é o caso dos integrantes do G8- Estados Unidos, Japão, Alemanha, Canadá, França, Itália, Reino Unido e Rússia - mesmo sendo umas das maiores economias do mundo. Como nos lembra Sen (2010) o desenvolvimento deve nos levar à melhoria da vida e a expansão de nossas liberdades, para nos tornarmos seres mais completos, liberdades estas manifestas em privações como a fome, o não acesso à saúde, educação, emprego digno, segurança, igualdade de gênero, bem como a direitos civis e políticos.

O desenvolvimento humano é o processo de expansão das capacidades das pessoas que amplia suas opções e oportunidades. (Sem PNUD 2019)

Segundo o mesmo relatório o Brasil o Brasil caiu no ranking do IDH ficando atrás de alguns de seus vizinhos figurando na 79ª posição, enquanto o Uruguai aparece na 57ª, Argentina na 48ª e Chile aparece em 42ª posição. (PNUD, 2020 p. 302)

Ao nos depararmos com os mais diversos problemas e situações conflitantes que vivemos em relação ao desenvolvimento econômico e, principalmente, e em relação à crise ambiental decorrente deste desenvolvimento, é imperativo que voltemos nosso olhar para as possíveis causas. Para auxiliar nesta tarefa recorreremos a Leff (2010) que nos traz a ideia da racionalidade da modernidade, na qual tudo é transformado em um código com valor (preço) e sendo submetidos às regras de mercado sem nenhuma preocupação com a sustentabilidade do planeta Terra ou com as gerações futuras.

Esta crise da economia que advém desta racionalidade também é chamada pelo mesmo Leff (2010) de “crise da civilização” que questiona a mesma racionalidade e a

tecnologia empregadas pela economia de mercado para consecução de produção e consequentemente de lucro acima de tudo, que vem assim destruindo as reservas naturais da Terra, levando-nos a um quadro insustentabilidade ambiental.

O que fazer para mudar esta situação que se apresenta e responder às questões anteriormente apresentadas? Existiria uma forma de desenvolvimento capaz de resolver estes problemas, principalmente na área rural? Acreditamos que sim baseados em um desenvolvimento com sustentabilidade, o que ainda está construção, não existindo um modelo que seja universal e aplicável a qualquer situação.

O termo desenvolvimento sustentável que vamos convencionar de apenas chamar DS surgiu no final dos anos 80 em algumas publicações, contudo queremos inicialmente partir do que nos fala Sachs (2008) em seu livro *Desenvolvimento: includente, sustentável, sustentado* no qual aborda uma visão de desenvolvimento de maneira diferente da grande maioria dos economistas, ele diferencia desenvolvimento de crescimento, pois o primeiro objetiva muito mais que apenas a multiplicação e acumulação de bens, alertando que o segundo item, crescimento também é importante, entretanto, ineficaz na melhora da qualidade de vida das pessoas.

O ecodesenvolvimento, desenvolvimento sustentável nas palavras do mesmo autor seria “abordagem fundamentada na harmonização de objetivos sociais, ambientais e econômico” (SACHS, 2008 p. 36). Isto deixa claro que ao alcançar o desenvolvimento uma nação deveria estar preocupada, inicialmente, com o seu povo, o que nos lembra o primeiro dos ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável que é a erradicação da pobreza. (ONU, 2020).

Os ODS fazem parte de uma grande agenda para o Desenvolvimento Sustentável, a Agenda 2030:

Esta Agenda é um plano de ação para as pessoas, para o planeta e para a prosperidade. Ela também busca fortalecer a paz universal com mais liberdade. Reconhecemos que a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável. ² (ONU,2015)

O propósito do desenvolvimento não pode ser traduzido apenas em índices de crescimento econômico ou frios números que não revelam como está a vida do povo. Sen

² Traduzido pelo Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC RIO), última edição em 13 de outubro de 2015.

(2010), novamente, vem nos ajudar nesta compreensão de que desenvolvimento não pode, ou deve ser medido, apenas pela acumulação de riqueza, ou pelo PIB – Produto Interno Bruto. Nessa questão Sachs (2008) e Sen (2010) concordam que ao invés de elevar ao máximo o PIB seria melhor a promoção da igualdade e oferecer condições para aqueles que estão à margem da sociedade de capital, do lucro, como forma de redução da pobreza.

Sachs (2008) nos apresenta cinco pilares do desenvolvimento sustentável, são eles: social, ambiental, territorial, econômico e político, todos de igual valor e que expressam as multifaces deste desenvolvimento que se ocupa das pessoas (social), da natureza (ambiental), dos espaços de vivência dessas mesmas pessoas (territorial), uso eficiente dos recursos (econômico) e das regras e normas de convivência (político).

Para que estes pilares possam se auto desenvolver e assim possa acontecer o desenvolvimento sustentável, é imperativo uma mudança na forma de pensar e agir, não apenas individualmente, mas com toda a certeza socialmente, ambientalmente, territorialmente, economicamente e com mais entusiasmo politicamente. As mudanças necessárias devem partir de um slogan bastante utilizado nos meios de ativistas ambientais e também bastante presente na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento: “Pensar globalmente e agir localmente” (AGENDA 21, p. 4) traz uma mensagem de compromisso individual para com o desenvolvimento sustentável, sabemos que ações individuais farão a diferença em cada comunidade e desta forma também poderão ter alcance global, entretanto é necessária toda uma articulação política para que os demais pilares possam também ser realizados.

O termo desenvolvimento sustentável representa uma tendência surgida a partir relatório Burtland, também conhecido como Nosso Futuro Comum, um documento da Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, que era comandada pela então ex-ministra da Noruega Gro Harlem Brundtland e foi assim delimitado: “O desenvolvimento sustentável é o desenvolvimento que encontra as necessidades atuais sem comprometer a habilidade das futuras gerações de atender suas próprias necessidades” (ONU, 2019)

Os momentos mais propícios ao desenvolvimento foram os pós-guerra, principalmente nos anos 40, conforme Sachs (2004), na reconstrução da Europa que estava toda devastada, e que visava “superar o atraso social e econômico” (SACHS, 2004, p. 30). Essa forma de desenvolvimento que se sustentou apenas no crescimento econômico se estendeu por um longo período, alcançando-nos no presente. Rostow já nos traz uma ideia diferente em relação a desenvolvimento, pois segundo ele o desenvolvimento está

intimamente ligado ao crescimento econômico, que seria conseguido através da industrialização ou modernização. (NIEDERLE & RADOMSKY, 2016 p. 14). O autor ainda sugere que os países em subdesenvolvimento chegariam ao desenvolvimento, fazendo exatamente o que já fizeram os países desenvolvidos, por considerar que o subdesenvolvimento é apenas “uma etapa atrasada”, do processo de desenvolvimento econômico e industrial. (NIEDERLE; RADOMSKY ORG., 2016 p. 15) Em contraponto ao pensamento de Rostow temos o economista indiano Amartya Sen que acredita que desenvolvimento apenas como crescimento econômico é um conceito falho e desenvolve junto com Mahbudul Haq, o IDH – Índice de Desenvolvimento Humano, que consiste basicamente em expectativa de vida ao nascer, educação e PIB per capita. (PNUD, 2006). Os aspectos observados por Sen e Haq (1995) na construção Relatório de Desenvolvimento Humano foram além do estritamente econômico, a observação de demais itens relacionados ao bem-estar do indivíduo faz toda a diferença, (PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento).

Nas palavras de Sachs (2004) o desenvolvimento econômico difere de crescimento econômico no ponto em que as metas do desenvolvimento vão muito além da simples multiplicação de riquezas de uns poucos em detrimento da pobreza da grande maioria. Para Sachs (2004 p. 13) a “Igualdade, equidade e solidariedade estão, por assim dizer, embutidas no conceito de desenvolvimento”, portanto, fazem parte deste desenvolvimento incluyente, tão bem descrito pelo mesmo autor. Acreditamos que desenvolvimento se refere muito mais a respeito aos humanos e demais seres, bem como ao ambiente. Boff (1999), um dos grandes expoentes contemporâneos, fala em uma sociedade sustentável e num desenvolvimento que seja integral. Ressaltando que numa sociedade sustentável não haveria um simples não consumir, mas sim um consumir com responsabilidade. Com a preocupação com as gerações futuras.

Da mesma forma a ONU projeta uma série de ações com vistas à concretização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, que tem como proposta inicial e principal erradicar a pobreza, a fome e promover a saúde e o bem-estar das pessoas. (ONU – Agenda 2030).

O desenvolvimento rural também se acentuou após ao termino da segunda guerra e posterior início da guerra fria que apresentava como antagônicos dois processo de desenvolvimento, sendo que, segundo Navarro (2001), diversas nações, altamente desenvolvidas, ainda, se encontravam em uma situação de vida rural, com grande parcela de suas populações vivendo no campo e desenvolvendo atividades agropastoris, tais

atividades representavam uma significativa importância no campo econômico nos dois grandes blocos que se haviam se formado durante a guerra fria. Nesta época aclamada por muitos como os anos dourados entre 1950 a 1975 acontece a “revolução verde”, com a modernização da agricultura e consequente aumento da produção de riquezas (MATTOS & PESSOA, 2011 p. 299)

No Brasil, o desenvolvimento rural foi, segundo Schneider (2010), compreendido como resultado de ações governamentais e de mecanismos internacionais propostas como forma de integração das populações rurais mais pobres aos avanços que o meio rural e a agricultura em particular alcançavam.

O autor cita os PDRI - Planos de Desenvolvimento Integrado - como exemplos de ações desenvolvidas, principalmente em regiões como a Amazônia, com vistas a sua colonização, já na região nordeste como meio de combate à seca. Sergio Schneider (2010) destaca que o desenvolvimento rural, foi embasado apenas a partir da década de 1990, com o processo de estabilização econômica, com maior participação dos movimentos sociais, em formato mais organizado e agora institucionalizando as Ongs - Organizações Não-governamentais de maneira organizada e “proativa” , além da mudança de consciência em relação ao ambiente e sua sustentabilidade, após a realização em 1992 da Conferência da Onu para o Meio Ambiente.

Da mesma forma, Veiga (2002), entende que a partir dos anos 90 existe uma intensa mudança no meio rural brasileiro com um desenvolvimento acontecendo em dois projetos para o Brasil rural,

[...]o primeiro, de caráter setorial, visa a maximizar a competitividade do agribusiness. Por consequência, a missão de seu segmento primário – formado por agricultura, pecuária, silvicultura e pesca – é a de minimizar custos de produção e transação dos gêneros e matérias primas, que são transferidos para o segundo elo da cadeia, formado por indústrias de transformação, exportadores, atacadistas ou centrais de compras das redes de varejo. (Veiga, 2020 p. 383)

Essa redução de custos incorre também numa diminuição da mão de obra no campo, que é substituída pelos equipamentos altamente tecnológicos. Também temos uma segunda opção que é a de potencializar o “desenvolvimento humano”, pela diversificação das economias locais, com destaque à “agrodiversidade”, que em seu entender é muito superior à especialização através da monocultura.

Também em termos de salubridade e de meio ambiente – duas das principais vantagens competitivas do século XXI –, esta agrodiversidade é infinitamente superior à especialização (Veiga, 2020 p. 3846)

Segundo a 2ª Conferência Nacional de DRS Solidário, o “conceito de desenvolvimento rural não é entendido como modernização agrícola, nem como industrialização ou urbanização do campo”, mas sim a associação ao conceito de desenvolvimento, à ideia de “criação de capacidades - humanas, políticas, culturais, técnicas etc.” (MDA, 2013 p. 13), o mesmo texto afirma que o rural não está associado somente à questão agrícola, nem tampouco configura como o contrário de urbano ou o seu resíduo, diferentemente, o que está no senso comum do espaço rural é destacado de maneira positiva pelas suas diferenças e funcionalidades.

Ao conceito de desenvolvimento rural se junta o sustentável, que segundo o Ministério de Desenvolvimento Agrário não é mais nada que o crescimento da dimensão ambiental, da “sustentabilidade ambiental” (MDA 2013 p. 13). Para Leff (2009) a ideia de uma nova racionalidade que comporta assim um novo ser, a partir do conhecimento, trazendo uma verdadeira reconstrução através do pensamento em um saber ambiental. Este saber ambiental que nos traz Leff (2009), também é compartilhado por Loureiro (2004) que acredita que é necessária uma reorientação nos saberes e nas práticas sociais a partir de uma maneira de pensar, ou seja, uma mudança em termos de conhecimentos e práticas sociais.

No Brasil, diversas foram as políticas de desenvolvimento e ampliação da agricultura familiar até meados do ano de 2017, como o PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar, o PNATER – Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural, o PAA - Programa de Aquisição de Alimentos, política essa que foi uma verdadeira revolução na agricultura familiar e propiciou a muitos pequenos agricultores familiares conseguir crédito e facilidades nunca antes vista. O PRONAF juntamente com o PAA foram importantes mecanismos de fortalecimento da agricultura familiar, que infelizmente tem perdido muito de sua força nos últimos 2 a 3 anos. (BELINCANTA, 2019)

Quando nos detemos a pensar, falar e escrever sobre o DRS fica a primeira impressão de estaríamos tratando apenas da vida no campo, excluindo-se daí as cidades. Ainda temos, segundo o senso comum uma divisão ou mesmo um mau entendimento

quando se fala em urbano e rural, que na maioria das vezes o segundo é percebido como o contrário do primeiro. Vemos a cada dia mais uma integração entre o urbano e o rural, entre o campo e a cidade, e a visão dicotômica entre rural e urbano, que remonta ao século XIX, principalmente na Europa e América do Norte se arrefecer (IBGE, 2017).

Compreendemos que estamos em uma região predominantemente rural, com núcleos urbanos, entretanto, ainda não temos uma vida totalmente urbanizada e dependemos e muito do rural.

Mas qual a relação da Ética com o desenvolvimento rural sustentável? Em nossa vida pessoal e social, todas as ações deveriam ter como mola mestra a Ética, contudo, vemos que a cada dia mais os interesses econômicos e financeiros fazem com que ela seja esquecida. Cada dia mais o termo Ética está presente seja na mídia, nas nossas relações profissionais e sociais. Vemos a cada dia mais no meio acadêmico e também no senso comum a Ética está em alta “embora a ética esteja na moda, e todo mundo fale dela, *ninguém chega realmente a acreditar que ela seja importante*, e mesmo essencial para viver” (CORTINA, 2003 p. 18). Para o bem viver desde os filósofos gregos, ter Ética e ser ético, viver de acordo com alguns princípios morais, sempre importa, em situações corriqueiras de nosso cotidiano, seja em manter o som de casa a uma altura razoável para que não atrapalhe os vizinhos, seja comprando produtos agroecológicos, livres de pesticidas, separando o seu lixo para reciclagem, reduzindo o consumo de água ou energia elétrica, até a resolução de um crime, como por exemplo, um psicólogo pode revelar informações confidenciais de seu paciente que podem solucionar um caso de estupro?

Muitos são os dilemas éticos presentes em nossa vida diária e devemos ter claro ao que a Ética se refere: A ética discute os valores que se traduzem em existências humanas mais felizes, mais realizadas, com mais bem-estar e qualidade de vida. Além disso, busca os valores que signifiquem dignidade, liberdade, autonomia e cidadania (NEME; SANTOS, 2014 p.2)

De acordo com a tradição Ética é compreendida como estudo e reflexão sobre os costumes e condutas humanas. Vasques (2011) a define como “a teoria ou a ciência do comportamento moral dos seres humanos em sociedade, ou seja, é ciência de uma forma específica de comportamento humano” (VASQUES, 2011, p.23)

Os relacionamentos dos seres humanos com a natureza está cada dia mais complexo e, diariamente, nos colocamos frente a dilemas, dúvidas, impasses em que pese quase sempre uma escolha frente a duas ou mais possibilidades e, também há situações

em que a escolha pode prejudicar uma das partes envolvidas, ou até mesmo prejudicar ambas.

Segundo Boff (1999, p. 11), o termo grego *ethos* significa “a casa do animal morada do humano”, sendo assim acreditamos que é de responsabilidade de nós todos, homens preservarmos nossa casa. Ética também é entendida como um conjunto de valores e normas para o bem viver ou ainda, “A ética é o que marca a fronteira da nossa convivência” (CORTELLA, 2007, p. 52). Ainda, segundo Herbert de Souza (1994), mais conhecido como Betinho, Ética é um “[...] conjunto de princípios e valores que guiam e orientam as relações humanas. [...] conjunto de valores, de princípios universais que regem as relações das pessoas.” (SOUZA, 1994, p. 13).

Fazendo um paralelo entre as três definições de pensadores atuais vemos que elas se completam, pois os dois também concordam que *ethos* seja a nossa casa, em suas obras. Então, a relação que se dá entre os seres humanos e entre estes e a natureza, ou seja, todos os outros seres são regidos por sinais, por valores, por princípios que vão denotar a forma como nós deveremos viver essa relação. Se formos um pouco mais a fundo para entendermos o que é a Ética precisamos retornar um pouco na história para entendermos razoavelmente o que seria Ética, de uma maneira não tão profunda também.

Como este estudo não pretende ser um estado da arte sobre Ética, apenas uma pequena viagem até alguns daqueles que dão vida a esta. Sócrates que para muitos foi um dos pais da Ética por assim dizer aparece nos escritos de Platão, seu discípulo e talvez tenha sido um dos primeiros a que se ateu a pensar sobre a Ética como forma e padrão de vida, quase sempre contestando leis e costumes de sua época e acabou sendo condenado à morte por envenenamento. Kant seria também um dos maiores junto a Sócrates na escala, da diríamos assim construção da Ética. Kant busca uma Ética de validade universal apoiada na igualdade entre os homens (VALSS, 2005).

Para entendermos como a Ética está presente em tudo o que fazemos em nossas vidas, em todas as relações que temos com as outras pessoas, com o ambiente, são necessárias uma análise desde a sua formação com os gregos, passando pela igreja e por fim nos grandes pensadores em diferentes épocas. Na Grécia, como nos lembra Boff (1999), *ethos* tem o significado de casa, morada do ser humano, o lugar onde escolhemos para viver e conviver com os demais seres humanos e não humanos.

Ainda, segundo Cortina; Martinez (2005) o termo ética também significou num segundo momento como “lugar onde se vive” e após constituiu “caráter”, “modo de ser”. (CORTINA, 2005, p. 3). Antes de ser um conjunto de princípios e normas gerais de

comportamento (CORTELLA, 2015), ética é o elo que nos liga aos outros seres, seja por considerar *ethos* como casa comum ou como leis e preceitos para bem viver com todos os seres humanos e não-humanos, podemos considerar ética, conforme Cortella (2015), os princípios para toda e qualquer ação.

Mas a crise que vivemos é uma crise não é apenas ambiental, é uma crise civilizatória ou da racionalidade como nos apresenta Leff (2010), na verdade, acreditamos que estamos vivendo uma crise ética, que tem suas origens no pensamento iluminista, mais precisamente nos inventores do método científico e método cartesiano.

A constituição do paradigma mecanicista é, em grande parte, consequência das ideias de Bacon e Descartes sobre a Natureza e a ciência. A filosofia cartesiana contribuiu para a ciência moderna com dois aspectos, até o presente, inafastáveis. O primeiro é que a Natureza é encarada como um recurso e, segundo que esse recurso existe para servir o homem (GONÇALVES, 2004 apud SOLER, 2011 p. 43-44).

Os conflitos surgidos em relação ao ambiente e sua função meramente utilitária tem como gênese o método cartesiano, quando o homem de certa forma toma uma visão de fora da Terra como a de um expectador ou manipulador. A objetivação de toda a natureza, tornando-a, através da visão antropocentrista, uma ferramenta para o bel prazer do homem.

Para Grün (2012) a ética antropocêntrica que está presente desde Gênesis, primeiro livro da Bíblia, mesmo que mal compreendida ou mal interpretada, entretanto é em Descartes que assume suas proporções que marcam até hoje a maneira como o homem se relaciona com a natureza. Tendo a Ciência como carro-chefe essa objetivação da natureza está bastante clara no que podemos chamar de Iluminismo, surgido no século XVII na Europa, que defendia o uso da razão(luz) contra o antigo regime (trevas), segundo Pelizzoli (2013), Descartes afirma que é possível uma filosofia que fosse praticada a partir do conhecimento das forças do universo, tornando o homem assim como seu senhor.

Vivemos hoje diversas crises que talvez estejam todas ancoradas na crise da modernidade. Desde Adam Smith (1983) e seus estudos sobre economia, passando por Rene Descartes (apud Dictorio et all, 2019 p.162) e sua filosofia que transfere os poderes de Deus para o homem através da razão, seja com Bacon (apud Dictorio et all, 2019 p.162) e o seu método científico até os dias de hoje, vemos que a modernidade trouxe muitos benefícios, contudo também trouxe um número sem fim de malefícios. E isto também se refletiu na Ética:

Portanto, ética da modernidade é uma moral burguesa e brutalmente individualista. Ela elimina do pensamento e das relações humanas qualquer resquício de uma ética comunitária na qual um ser humano é responsável pelo outro e pelo seu meio ambiente. Centrada no sujeito, ela exige de qualquer julgamento uma sociedade ou estrutura política e econômica fundada na exploração do ser humano pelo ser humano. (AHLERT, 2003, p.114).

A partir da transformação ocorrida na filosofia, ciência mãe de todas as outras com Rene Descartes “[.] na substituição da universalidade do Deus cristão pela universalidade da razão” (SAQUET, 2019 p.9), vemos que o homem passou do teocentrismo (Deus como centro de tudo) para o antropocentrismo (homem como centro de tudo), esta definição pura e simples já desenha uma mudança muito grande em relação ao modelo ambiental que existia até então. Em uma definição mais abrangente de antropocentrismo:

(...) vem a ser o pensamento ou a organização que faz do Homem o centro de um determinado universo, ou do Universo todo, em cujo redor (ou órbita) gravitam os demais seres, em papel meramente subalterno e condicionado. É a consideração do Homem como eixo principal de um determinado sistema, ou ainda, do mundo conhecido. (MILARÉ; COIMBRA, 2004, p.11).

Este poder, assim podemos dizer, foi dado ao homem como ser superior a todos os outros seres e também à natureza, permitindo que o mesmo faça qualquer uso da mesma e, quase sempre, o faz para garantir seu conforto, suas necessidades primárias. O homem como centro do universo tem se preocupado apenas com o lucro e as leis de mercado, destruindo tudo que for preciso para obtê-lo da maneira mais rápida.

A tão aclamada modernidade que “[...] refere-se ao estilo, costume de vida ou organização social, que emergiram na Europa a partir do século XVII” (GIDDENS, 1991 p. 8), e este estilo de vida dos chamados países desenvolvidos, ou aqueles que estão na parte norte do planeta terra, é um estilo exageradamente consumista, bem como de alguns outros também ao sul, como é o caso do Brasil e da Austrália, o que vai contra a maioria das recomendações em relação ao consumo consciente e sustentável. O consumismo “é o ato de consumir produtos ou serviços, muitas vezes, sem consciência. Para Cortez e Ortigoza (2009) consumo está ligado à ideia de pertencimento a um certo grupo, classe ou sociedade. E esta identificação pode ter raízes ainda mais profundas.

Quando consumimos, de certa forma manifestamos a forma como vemos o mundo. Há, portanto, uma conexão entre valores éticos, escolhas

políticas, visões sobre a natureza e comportamentos relacionados às atividades de consumo. (CORTEZ & ORTIGOZA, 2009, p. 35).

Todo esse consumo está levando a falência diversos mecanismos ambientais de equilíbrio ecológico que não conseguem atuar frente ao crescente consumo e, por consequência produção de lixo, desmatamentos, aumento de produção de CO² e consequentemente da temperatura do planeta. Como nos lembra o grande ambientalista Lutzenberg (2006):

Precisamos nos certificar se a nossa ação é sustentável, isto é, se não implica demolição dos suportes da Vida no planeta, e se está orientada para a justiça social, se não pisa muita gente. Eu não gostaria de ver a humanidade desaparecer, e dentro da humanidade eu gostaria de ver mais equilíbrio. Eu não posso considerar progresso aquilo que não prevê a manutenção da integridade da Vida e o aumento da soma da felicidade humana. (LUTZENBERG, 2006, p.9).

O ser humano e os seres não-humanos já conviveram por muito tempo juntos em equilíbrio, contudo a partir do entendimento do ser humano como centro de todo o mundo e também do universo essa relação tornou-se cada vez mais de exploração dos seres não-humanos pelo ser humano, desta forma toda a natureza, aqui entendida como todos os seres vivos e não vivos, a água, as rochas, as plantas, os animais, mares, montanhas, enfim tudo o que existe no planeta Terra, inclusive o homem. Boff (1999) alerta para a tomada de cuidado do homem.

O cuidado entra na natureza e na constituição do ser humano sem o cuidado, ele deixa de ser humano. Se não receber cuidado desde o nascimento até a morte, o ser humano desestrutura-se, define, perde sentido e morre. Se, ao longo da vida, não fizer com cuidado tudo que empreender, acabar por prejudicar a si mesmo e por destruir o que estiver a sua volta. (BOFF, 1999, p. 13)

O cuidado pode ser aprendido através da teoria, entretanto é através do exemplo, da prática diária que crianças e adolescentes conhecerão o verdadeiro sentido do cuidado com o ambiente, com a natureza, o respeito aos seres animado e inanimados, aos recursos naturais que podem se extinguir sem o nosso devido cuidado.

2.5 ÉTICA AMBIENTAL

Primeiramente quando se discute sobre Ética, o que vem à tona é a sua similaridade ou diferença com a Moral. É necessário darmos *destaque* à etimologia dos dois termos para uma melhor compreensão e entendimento. Ética vem do grego *ethos*, que resumidamente pode ser entendida como modo de ser e moral vem do latim *mores*, que significa a grosso modo costumes.

[...] O termo Moral (MOR/MORES) vem do latim e é empregado como sinônimo de regras rígidas, que surgiram com as conexões estabelecidas entre Filosofia e Religião, na Idade Média. [...] A Ética é o estudo sistemático sobre o modo que devemos agir e por isso também é chamada de Filosofia Moral. É como se déssemos um passo para trás e olhássemos o mundo em que vivemos, com questionamento, perguntando se não poderia ser diferente. É importante pensarmos no mundo em que gostaríamos de viver e viver desta forma. (LOPEZ, 2019, p. 1)

Sendo assim poderíamos dizer que o que diferencia e, complementa ao mesmo tempo a Moral e Ética é que a Moral é aquilo que vem de fora, as leis que regem o nosso viver, que deve ser ético e vem de dentro, o que fazer mediante às regras e leis. Como exemplo, poderíamos dizer que matar ou não um pássaro é um problema ético e moral, pois é diferente eu não matar o pássaro porque acredito que seja errado matá-lo e não porque posso ser preso por isso.

[...] moral é um conjunto de valores e regras de ação propostas aos indivíduos e aos grupos por intermédio de aparelhos prescritivos diversos, como podem ser a família, as instituições educativas, as Igrejas, etc. (FOUCAULT, 1984, p. 26)

Para Vasquez Ética “[...] é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. Ou seja, é ciência de uma forma específica de comportamento humano”. (VASQUEZ, 1995, p.12).

Muitas são as definições e opções de entendimento sobre essa questão, contudo, acreditamos que Cortina e Martinez (2005) e Boff (1999) nos trazem reflexões muito importantes para nosso estudo, segundo Cortina e Martinez (2005): “A palavra ética vem do grego *ethos*, originalmente tinha o sentido de “morada”, “lugar em que se vive” e posteriormente significou “caráter”, “modo de ser” que se vai adquirindo durante a vida”.

O termo Ética Ambiental foi utilizado inicialmente na década de 60, contudo bem antes disso já vemos a preocupação com o ambiente nos escritos de Platão, “[...] não pensa, homem mesquinho, que esta natureza foi criada para ti. Tu serás justo e vais te ajustar de forma harmônica à natureza”. (PLATÃO, 2013 p. 65).

O Papa Francisco em sua Encíclica LAUDATO SI' (2015) nos lembra que somos um, seres humanos e Terra, como irmãos, entretanto estamos cada dia mais nos afastando desta fraternidade e destruindo nossa casa comum, segundo Sua Santidade “[...]Esta irmã clama contra o mal que lhe provocamos por causa do uso irresponsável e do abuso dos bens que Deus nela colocou. Crescemos a pensar que éramos seus proprietários e dominadores, autorizados a saqueá-la. (PAPA FRANCISCO, 2015 p. 1).

E ainda completa o Papa em sua carta a todos nós que hoje vivemos de um modo como se não houvesse o amanhã, como se as próximas gerações de seres humanos não tivessem o direito a uma vida digna, vivida em plena comunhão com todos aqueles que, junto conosco forma a grande teia da vida.

Se nos aproximarmos da natureza e do meio ambiente sem esta abertura para a admiração e o encanto, se deixarmos de falar a língua da fraternidade e da beleza na nossa relação com o mundo, então as nossas atitudes serão as do dominador, do consumidor ou de um mero explorador dos recursos naturais, incapaz de pôr um limite aos seus interesses imediatos. (PAPA FRANCISCO, 2015 p. 4).

Cada vez mais nos afastamos de *Gaia*, *Pachamama*, mãe terra e da conexão existente entre todos os seres e nossa casa, sendo necessária uma redefinição de padrões de convivência, “Enfrentamos uma crise civilizacional generalizada. Precisamos de um novo paradigma de convivência que funde uma relação mais benfazeja para com a Terra e inaugure um novo pacto social entre os povos no sentido de respeito e de preservação de tudo o que existe e vive”. (BOFF, 1999 p. 4)

Portanto, deveríamos ter cuidado com nossa morada, nossa casa comum. O planeta Terra tem aproximadamente 4,5 bilhões de anos (ARAÚJO E MÓL, 2015) e a presença do ser humano nela é de apenas em torno de 6 milhões de anos (SANTOS, 2014), desta forma podemos concluir que temos feito muito mal ao planeta em tão pouco tempo, antes do aparecimento do homem, seja por qualquer uma das hipóteses, do criacionismo ou evolucionismo, nossa participação no mundo tem trazido sérios prejuízos à vida na Terra.

Fica evidente que há a necessidade de se pensar de maneira diferente, de se agir de maneira diferente, de se viver de maneira diferente e, neste exato ponto a Ética deve estar presente. Boff (2003) nos traz então algumas dimensões da Ética em relação ao cuidado, solidariedade e responsabilidade. Sobre a Ética do cuidado, em respeito à solidariedade, afirma: “[...] O cuidado é uma atitude amorosa para com a vida, protege a

vida, quer expandir a vida. E toda vida precisa de cuidado” (BOFF, 2003 p.8). Além do cuidado para com a nossa Mãe Terra é, imprescindível que também solidariedade com todos os nossos irmãos,

[...] Solidariedade não é apenas uma virtude que podemos ter ou não ter.
[..] A solidariedade e a cooperação é que permitiram a sociabilidade, o surgimento da linguagem, e definem o ser humano como sócio, como companheiro — filologicamente, aquele que comparte o pão. (BOFF, 2003, p. 8)

Queremos destacar, principalmente, a Ética da responsabilidade “Responsabilidade é dar-se conta das consequências que advêm de nossos atos.” (BOFF, 2003, p.9). Atos de seres humanos, inteligentes e possuidores do telencéfalo desenvolvido e do tão famoso polegar opositor, que nos possibilitou manejar objetos e realizar atividades como lançar e segurar. Contudo, aquilo que nos separou dos demais seres, do demais animais, também é que está nos levando a esta situação de crise ambiental.

No campo ambiental o resultado da utopia modernista é catastrófico. Suas mazelas se expõem na poluição do planeta, da água, do ar, das grandes metrópoles, das pequenas cidades interioranas e da própria área rural. São as sobras de uma industrialização de supérfluos, de venenos, de produtos químicos e dejetos industriais. O desmatamento em reservas florestais liquida as mais variadas espécies de plantas e animais, de insetos e outros micro-organismos necessários ao equilíbrio ecológico. (AHLERT, 2003, p.116).

A Ética Ambiental pode ser melhor compreendida quando fazemos uma viagem ao passado, para entendermos de onde ela possa ter surgido. Inicialmente, poderíamos citar o Biólogo alemão Ernst Haeckel que em 1869 cunhou o termo Ecologia e, a partir daí muitos e muitos estudiosos vem tentando desvendar a relação entre os seres humanos e o seres não humanos e sua interdependência, chegando ao premiadíssimo filme *Avatar*, ganhador de 3 *Oscars* no ano de 2010, que retrata bem a atualidade, onde nós seres humanos altamente desenvolvidos tentando explorar os recursos de um planeta povoado por criaturas que viviam em harmonia com a natureza.

Há um descuido e um descaso na salvaguarda de nossa casa comum, o planeta terra. Solos são envenenados, ares são contaminados, águas são poluídas, florestas são dizimadas, espécies de seres vivos são exterminadas; um manto de injustiças e violência pesa sobre dois terços da humanidade. Um princípio de autodestruição está em ação, capaz de liquidar o sutil equilíbrio físico-químico e ecológico do planeta e devastar

a biosfera, pondo assim em risco a continuidade do experimento da espécie homo sapiens e demens (BOFF,1999, p.20).

O que seria a causa dessa tristeza toda descrita por Boff (1999), da quase total destruição das reservas de recursos naturais que ainda dispomos? Estes e muitos outros questionamentos vem à tona quase que ciclicamente e da mesma forma nos parece que as soluções, ou pelo menos as tentativas para encontrar as soluções estejam cada vez mais presentes na mudança de consciência, não somente individual como também coletiva. “Aja de modo que a que os efeitos da tua ação sejam compatíveis com a permanência de uma autêntica vida humana sobre a Terra”. (HANS JONAS (apud Graff, 2016 p. 16).).

Quando Hans Jonas (apud Graff, 2016 p. 16) traz-nos o princípio da responsabilidade em contraste aos princípios da ética tradicional, pois a mesma foi concebida a partir do antropocentrismo, onde tudo estava voltado ao bel prazer do homem, que tudo pode, que tudo faz em razão de sua condição de ser superior. Jonas (apud BATTESTIN, 2010 p. 72) cria um novo imperativo para a Ética, “O imperativo proposto por Hans Jonas é de ordem racional para um agir coletivo como um bem público e não individual.” (BATTESTIN; GHIGGI, 2010 p. 72).

É através da Ética Ambiental e, somente a partir dela que poderemos rever nossas falsas verdades no que diz respeito à relação de homens e natureza, de seres humanos e seres não-humanos, desta relação de servidão, dessa relação de expropriação, dessa relação de verdadeiro desenlace entre o homem e o restante do planeta Terra.

Para que possamos entender como a Ética Ambiental se insere na Educação Ambiental se faz necessário conhecer um pouco mais a respeito desta, seus condicionantes históricos em relação ao Brasil e ao mundo.

2.6 BREVE REVISÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL E NO MUNDO

O grande interesse e preocupação despertados no final do século XX e início do século atual em relação ao ambiente tem trazido à discussão diversos temas que já não são assim tão recentes, desde as primeiras discussões do Clube de Roma, que em abril de 1968, promovido pelo empresário italiano da indústria Aurélio Peccei, cerca de 30 pesquisadores de 10 países diferentes para discutirem questões ambientais que naquela época já era um grande problema da humanidade. Segundo Marcos Reigotta (2014), após

as discussões do Clube de Roma, ficou evidente a necessidade premente de conservação da natureza e de seus recursos, controlando o crescimento populacional e o consumo.

As discussões destes pesquisadores deram origem a um livro *Limites do crescimento (The Limits to Growth)*, que teve grande importância no desenrolar da problemática ambiental. O estudo também recebeu muitas críticas, pois havia sentido implícito de que os países desenvolvidos estariam tentando manter seus modelos de consumo, cerceando assim os países em desenvolvimento. O que não se pode negar é o alcance que estas discussões tiveram, pois, seu foco foi planetário e a longo prazo, o que veio a trazer em 1972 a realização da *Conferência Mundial do Meio Ambiente Humano* em Estocolmo na Suécia. Este foi um grande marco histórico na política internacional em relação ao ambiente, dando direcionamento da atenção dos estados para a questão ambiental em nível mundial. O grande tema discutido em Estocolmo foi a poluição e infelizmente temos uma participação desastrosa do Brasil e Índia que se opuseram, chegando a defender que “a poluição é o preço que se paga pelo progresso” (REIGOTA, 2014, p.23). Segundo o mesmo autor, nesta conferência tomou-se a importante resolução, isto é, de que a Educação seria fundamental para a resolução dos problemas causados ao meio ambiente, nascendo assim a Educação Ambiental.

Para que possamos entender como a Educação Ambiental pode atuar preponderantemente no DRS é necessária uma contextualização da mesma e buscar em seu histórico de avanços e retrocessos seu real valor e compromisso com as novas gerações. O termo Educação Ambiental é utilizado pela primeira vez durante uma Conferência sobre Educação na Universidade de Keele em Newcastle Inglaterra em 1965, logo após é publicado o livro *A place to live (Um lugar para viver)* que se tornaria um livro sobre EA que trazia diversas atividades que poderiam ser incorporadas às disciplinas, vindo a se tornar “um manual para professores que incorporava a dimensão ambiental em várias atividades curriculares e viria a se tornar um clássico da literatura sobre EA” (FREIRE, 1992. p. 3).

A Revolução industrial que tem início no final do século XVIII se expande da Inglaterra para diversas partes do mundo, levando à exploração sem limites dos recursos naturais (UFRGSMUNDI, 2013. p. 60), causando modificações radicais em diversos ecossistemas levando a desastres ambientais como a “névoa matadora”, que ceifou milhares de pessoas em Londres em 1952, esta névoa formada pela alta carga de poluentes devido ao uso do carvão. Toda a comunidade mundial estava inquieta, pois até então, ainda não havia ações concretas dos governos.

Diversos eventos climáticos e catástrofes também marcaram a segunda metade do século XX. No entanto, o desastre inglês de 1952, vitimou cerca de 1600 pessoas devido ao *Smog*, uma combinação de fumaças das fábricas que, com a luz solar, formou diversos gases, liberando também ácido sulfúrico resultante da queima do carvão para o aquecimento das casas e das fábricas que naquela época eram a vapor (DIAS, 2004 p.3).

No Japão, mais especificamente na Ilha de Minamata, na década de 40, logo após o fim da segunda guerra, são despejados num rio dejetos de mercúrio, o metil mercúrio de uma fábrica da empresa Chisso provocando o que se convencionou chamar de doença ou mal de Minamata que causava síndrome neurológica por contaminação com mercúrio (ACERVO O GLOBO, 2016). Também o acidente de Chernobyl, na Ucrânia, que matou mais de quatro mil pessoas.

No Brasil, também vários desastres ambientais são conhecidos, contudo não muito lembrados como o “Vale da morte”, nome dado por um jornal americano à cidade Cubatão devido ao lançamento de gases tóxicos pelas indústrias localizadas nesta cidade, ou também ao caso do cézio 137, em que catadores de papel encontraram um aparelho de raio x encontrando um pó branco que emitiu raios azuis, quatro foram contaminadas e morreram e muitas outras desenvolveram todo tipo de cânceres, contaminando ainda o solo, água onde foi descartado o cézio 137. Por último o rompimento das barragens de Mariana ocorrido em 2015 causando a morte de 19 pessoas (GONÇALVES, 2017) e Brumadinho no ano de 2019 matando mais de 200 pessoas, muitas ainda se encontram desaparecidas. Mais de 60 milhões de metros cúbicos de lama e rejeitos de mineração foram lançados na natureza no desastre de Mariana e em torno de 12 milhões em Brumadinho (AGÊNCIA ESTADO, 2019), os dois desastres além de ocasionarem muitas mortes devastaram grande parte de toda vegetação abaixo dos reservatórios, destruindo toda a fauna e flora, desde os rios afetados, áreas agrícolas e partes da mata atlântica.

Preocupados com os recursos naturais que eram considerados como infundáveis e renováveis, os participantes do Clube de Roma solicitam ao MIT (Massachusetts Instituto de Tecnologia - Instituto de Tecnologia de Massachusetts) um estudo do clima, com a utilização de modelos matemáticos, chegando à conclusão de que o planeta Terra não suportaria o crescimento populacional com o a total degradação dos recursos naturais.

O Relatório chamado “Limites do Crescimento” ou *Relatório Meadows*, liderado pelo cientista Dennis Meadows e concluído em 1972, traz alarmantes conclusões sobre cinco fatores básicos que determinam o limite do crescimento: aumento da população-

planeta, produção agrícola, esgotamento de recursos não-renováveis, produção industrial e geração de poluição. (VAN BELLEN; PETRASSI, 2016).

Conjuntamente com esta publicação, a ONU promove, no mesmo ano de 1972, a Conferência de Estocolmo que marca de maneira preponderante o pensamento mundial em relação à necessidade de se encontrar meios e formas de se manter a vida na Terra. A Educação Ambiental surge então como uma das possibilidades de mudança de consciência da população em relação aos perigos do desenvolvimento desenfreado que assolava todo o mundo. É aprovado então a Declaração de Estocolmo (Declaração da Nações Unidas sobre o Meio Ambiente) que trazia objetivos e responsabilidades e um norte para as políticas relativas ao meio ambiente amparadas no Plano de Ação para o Meio Ambiente que é composto por 109 recomendações, que segundo Soares (2003) tem três políticas em relação à avaliação do ambiente do mundo, chamado de “Plano Vigia”, *Earthwatch*, de gestão do ambiente e com relação (SOARES, 2003 p. 54) a medidas de apoio (informação, educação e formação de especialistas).

É criado também o PNEUMA- Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, hoje denominada de ONU Ambiente, que a partir de 2003 coordena tudo o que é relacionado ao ambiente no mundo, como “aspectos ambientais das catástrofes e conflitos, a gestão dos ecossistemas, a governança ambiental, as substâncias nocivas, a eficiência dos recursos e as mudanças climáticas” (NAÇÕES UNIDAS – A ONU E O MEIO AMBIENTE, 2019). Em 1974, na localidade de Jammi - Finlândia foi realizado um Seminário em Educação Ambiental, no qual a mesma é reconhecida como integral e permanente. (MMA – MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2019)

Em 1975 ocorre o Encontro de Belgrado do qual se tem como documento final a “Carta de Belgrado” que estrutura de forma global a Educação Ambiental e é, até hoje, um marco na recente história da Educação Ambiental, esta declara que a meta da EA é desenvolver um cidadão consciente do ambiente total, preocupado com os problemas associados a esse ambiente e que tenha o conhecimento, as atitudes, motivações, envolvimento e habilidades para trabalhar individual e coletivamente em busca de soluções para resolver os problemas atuais e prevenir os futuros. (BRASÍLIA: MEC: SEF, 2001 p. 78). Em 1977 acontece em Tbilisi a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental que se torna referência básica para Educação Ambiental. Desta Conferência temos 41 recomendações sobre Educação Ambiental, presentes até a atualidade.

A Conferência de Tbilisi foi um marco estrutural básico de organização da Educação Ambiental em todo o mundo. Os objetivos da Educação Ambiental, propostos em Tbilisi (1977), e que se mantêm até hoje são pela Unesco: “Consciência, Conhecimento, Comportamento, Habilidades, Participação.” (BRASÍLIA: INSTITUTO BRASILEIRO DO MEIO AMBIENTE E DOS RECURSOS NATURAIS RENOVÁVEIS, 1997 p. 78).

No Brasil, a Educação Ambiental dá seus primeiros passos em 1971, quando no Rio Grande do Sul é fundada a Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural – AGAPAN (MMA – HISTÓRICO EDUCAÇÃO AMBIENTAL, c2019) - que surge em meio ao regime militar não sofrendo sanções, entretanto segundo Elenita Malta Pereira “Agapan não chegou a sofrer uma repressão de fato, mas era vigiada por agentes do governo”. Este primeiro movimento surgiu em meio a um problema real que foi a instalação de uma fábrica de celulose a Borregaard, de capital Norueguês e várias compensações públicas para que instalasse em Porto Alegre e trouxesse a tão esperada “arrancada desenvolvimentista sul-rio-grandense” (OLIVEIRA, 2018 p. 21) na verdade, trouxe mais problemas que vantagens e por sua vez fez nascer o primeiro movimento ambientalista brasileiro.

A participação da delegação brasileira na Conferência de Estocolmo não foi a mais responsável, pois declarou que o país estava “aberto a poluição, porque o que se precisa é dólares, desenvolvimento e empregos”. Apesar disto, contraditoriamente o Brasil lidera os países do Terceiro Mundo para não aceitar a Teoria do Crescimento Zero proposta pelo Clube de Roma. (MMA, c2019)

O país vivia os tempos do “milagre econômico” que vai de 1969 a 1973, tendo alcançado altas taxas de crescimento/desenvolvimento, neste momento o Brasil de certa forma convida os investidores a trazerem a poluição, que já não era bem aceita nos Estados Unidos e Europa, para cá, afim de alcançar o tão almejado desenvolvimento, o que causou e causa ainda hoje, a degradação de nosso ambiente. (HAMMOUD, 2008.).

Mesmo com este discurso, diríamos para a poluição, o Brasil em 1973 cria a SEMA – Secretaria Especial do Meio Ambiente, vinculado ao Ministério do Interior, para o qual foi convidado o Dr. Paulo Nogueira Neto, professor da USP, para comandar esta secretaria, notadamente conhecido por sua ação em questões ambientais. A secretaria inicia seus trabalhos com alguns técnicos, contudo, desenvolve um intenso trabalho que vem a culminar com a criação do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA) e o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA); (IBAMA, 2018).

Nos anos 80 surge as primeiras legislações específicas sobre Educação Ambiental, com a criação do CONAMA - Conselho Nacional do Meio Ambiente, instituído pela Lei 6.938/81, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, regulamentada pelo Decreto 99.274/90 (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE – CONAMA, 2-18).

A SEMA organiza junto à UNB – Universidade de Brasília o primeiro curso de Especialização em Educação Ambiental no ano de 1986. Mas é em 1988 que temos outro grande marco com a promulgação da Constituição de 1988, a constituição Cidadã que traz em seu Art. 225:

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. (BRASIL- CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988, pág. 131).

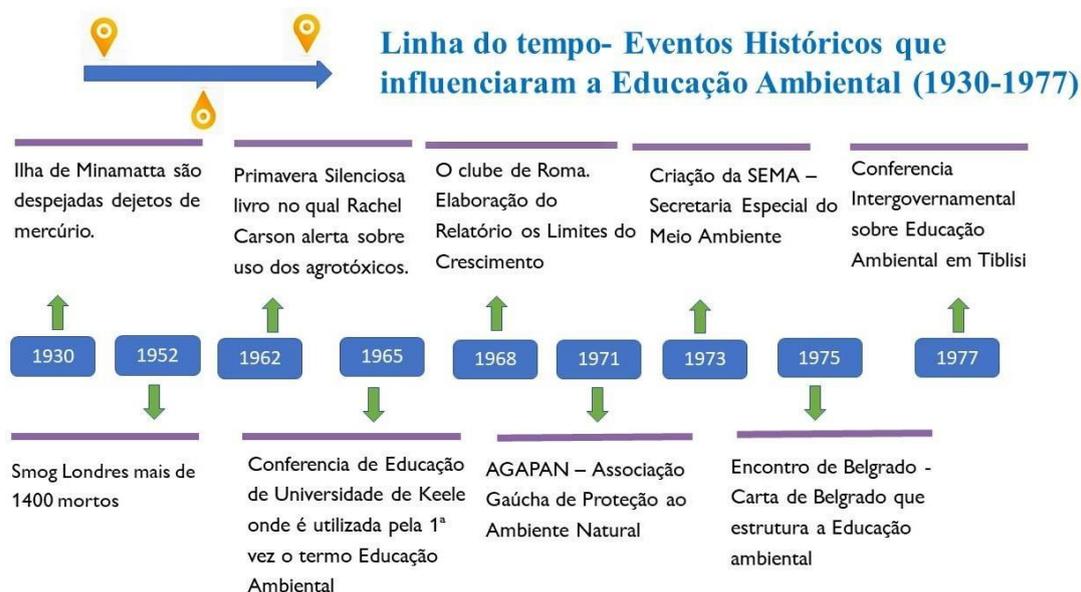
Em 1992 durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento no Rio de Janeiro, também chamada de Eco92, Cúpula da Terra, na qual participaram muitos líderes mundiais, obtendo como resultados positivos alguns documentos que fazem parte da agenda ambiental até hoje como a Carta da Terra, Agenda 21, Convenção da Biodiversidade, Convenção da Desertificação, Convenção das Mudanças Climáticas, Declaração de princípios sobre florestas, A Declaração do Rio sobre Ambiente e Desenvolvimento.(RADAR ECO92, 2011 p. 6).

Em 1994 foi criado o PRONEA - Programa Nacional de Educação Ambiental: “que é instrumento de participação social que congrega todos os segmentos sociais e esferas de governo na sua formulação, execução, monitoramento e avaliação.” (PRONEA, 2018 p. 13)

Seguem-se muitas ações e legislações com o intuito de garantir a Educação Ambiental seja na Educação Formal como na Educação Não-Formal, dentre muitas ações destacamos algumas, como a criação em 1995 da Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental; em 1996 é incluído o Plano Plurianual do Governo Federal e também, é criado o Grupo de Trabalho de Educação Ambiental no MMA – Ministério do Meio Ambiente; em 1997 é criado pela Coordenação Geral de Educação Ambiental do IBAMA o curso de Introdução à Educação no Processo de Gestão Ambiental; em 2003 é realizada a I Conferência Nacional do Meio Ambiente (CNMA); em 2012 na Rio+20 foi realizada a Cúpula dos Povos que lançou a Rede Planetária de Educação Ambiental; Para finalizar no ano de 2014 o MMA realiza um diagnóstico da Educação Ambiental no

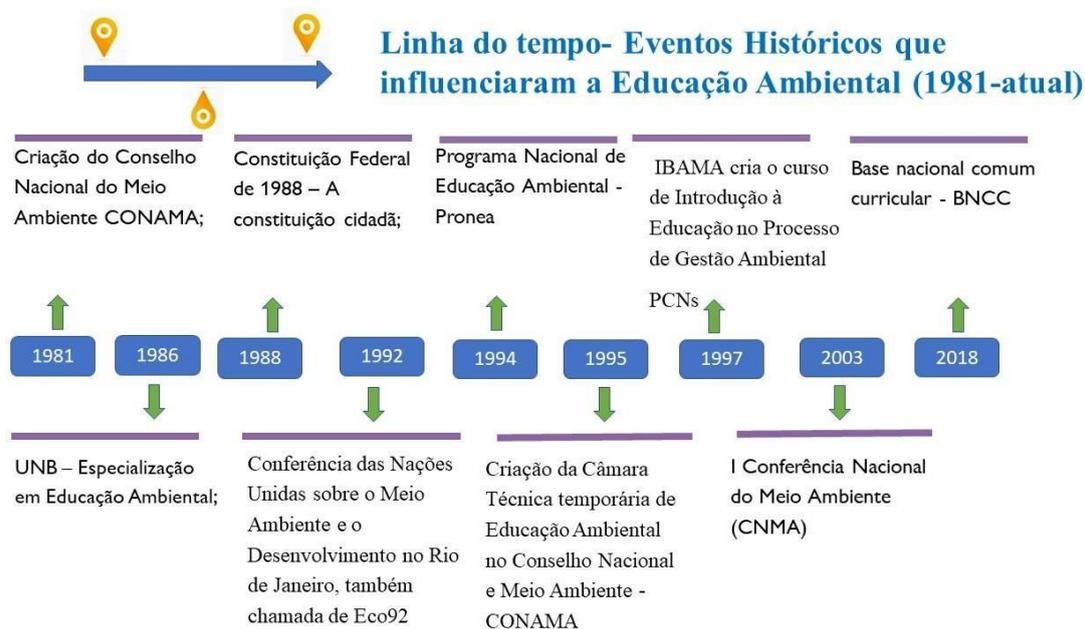
Brasil. (PRONEA, 2018 p. 17 a 22). Estas ações ambientais estão sistematizadas, a seguir no Figura 01:

Figura 1- Linha do Tempo da Educação Ambiental 1930 –1977 - Fatos mundiais e nacionais



Fonte: Elaborado pelo próprio pesquisador.

Figura 2- Linha do Tempo da Educação Ambiental 1979 – dias atuais - Fatos mundiais e nacionais



Fonte: Elaborado pelo próprio pesquisador.

As diversas tentativas de organização de ações ambientais no Brasil transcorrem de maneira tímida, inicialmente, com alguns cursos de pós-graduação sobre Ecologia nas

Universidades do Amazonas, Brasília, Campinas, São Carlos e o Instituto Nacional de Pesquisas Aéreas - INPA em São José dos Campos. No Rio Grande do Sul foi fundada a “Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural” (DIAS, 2004 p. 3). Após a Conferência de Tbilisi, em 1977, que aconteceu na Geórgia, antiga União Soviética, também foi endossado pelo Brasil.

A Constituição Federal de 1988 traz em seu capítulo VI Artigo 225, parágrafo 1, inciso VI que é incumbência do poder público: “VI – promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Em 1991 a Portaria 678/91 do MEC determina que a EA deveria ser contemplada e fazer parte de todo currículo nas diferentes modalidades e níveis de ensino (Brasil. Constituição, 1988 p. 131), após a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, também conhecida como Eco-92 e sua Carta Brasileira para Educação Ambiental foram tomadas medidas para a EA se tornasse presente nas escolas brasileiras, é criado o PRONEA - Programa Nacional de Educação Ambiental em 1994, logo após em 1995 é criada a Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental no Conselho Nacional e Meio Ambiente - CONAMA, finalmente, a partir do final da década de 90, mais precisamente no ano de 1997 com os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais a Educação inicia a proposta de estudo do ambiente como tema transversal, é estabelecida como deveria ser a forma de atuação da EA no Brasil. Nos anos seguintes ainda é promulgada a Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental.

A BNCC, documento mais recente e moderno da Educação Nacional, referência da Educação Básica não faz menção à EA, infelizmente não estando contemplada na mesma.

[...]o governo federal propôs entre 2017 e 2018 uma reformulação tanto no ensino fundamental quanto no médio, de modo a implantar uma nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC), na qual os temas transversais (a Educação Ambiental, inclusive) não estão contemplados de maneira explícita. (OLIVEIRA; NEIMANN, 2020 p. 38).

Nas 600 páginas do documento que norteará toda a Educação Básica desde a Educação Infantil até os anos Finais do Ensino Fundamental, já que o Ensino Médio ficou de fora desta versão final, temos apenas uma vez cotada a EA, em sua introdução:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos

currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/1990), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997), Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/2012), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/2009). (BRASIL, BNCC, 2020, p. 19).

Vemos que muitas são os movimentos, as correntes da EA, algumas delas ligadas a diversos contextos, contudo como nos lembra Sauv e,

Quando se aborda o campo da educa o ambiental, podemos nos dar conta de que apesar de sua preocupa o comum com o meio ambiente e do reconhecimento do papel central da educa o para a melhoria da rela o com este último, os diferentes autores (pesquisadores, professores, pedagogos, animadores, associa es, organismos, etc.) adotam diferentes discursos sobre a EA e propõem diversas maneiras de conceber e de praticar a a o educativa neste campo. (Sato & Carvalho, 2005, p. 17)

A EA apresenta diversos momentos e movimentos durante a história, o que faz com que diversas correntes estejam presentes, determinadas também pelas mais diferentes razões, no Brasil vemos várias correntes convivendo ao mesmo tempo dentro da Educa o.

As principais correntes da EA no Brasil são em torno de 15 diferentes maneiras de se ver, entender e fazer a EA, segundo Sauvé (2005), temos:

Quadro 1 - Correntes propostas por Sauvé (2005)

1	CORRENTE NATURALISTA	Esta corrente � centrada na rela�o com a natureza. O enfoque educativo pode ser cognitivo (aprender com coisas sobre a natureza), experiencial (viver na natureza e aprender com ela), afetivo, espiritual ou artístico (associando a criatividade humana � da natureza).
2	CORRENTE CONSERVACIONISTA/RECURSISTA	Esta corrente agrupa as proposi�es centradas na “conserva�o” dos recursos, tanto no que concerne � sua qualidade como � sua quantidade: a água, o solo, a energia, as plantas (principalmente as plantas comestíveis e medicinais) e os animais (pelos recursos que podem ser obtidos deles), o patrim�nio genético, o patrim�nio construído, etc.
3	CORRENTE RESOLUTIVA	A corrente resolutiva surgiu em princípios dos anos 70, quando se revelaram a amplitude, a gravidade e acelera�o crescente dos problemas ambientais. Agrupa proposi�es em que o meio ambiente � considerado principalmente como um conjunto de problemas.
4	CORRENTE SIST�MICA	A análise sist�mica permite identificar os diferentes componentes de um sistema ambiental e salientar as rela�es entre seus componentes, como as rela�es entre os elementos biofísicos e os elementos sociais de uma situa�o ambiental. Esta análise � uma etapa essencial que permite obter em seguida uma visão de conjunto que corresponde a uma síntese da realidade apreendida
5	CORRENTE CIENTÍFICA	Algumas proposi�es de educa�o ambiental d�o ênfase ao processo científico, com o objetivo de abordar com rigor as realidades e problemáticas ambientais e de compreendê-las melhor, identificando mais especificamente as rela�es de causa e efeito

6	CORRENTE HUMANISTA	Esta corrente dá ênfase à dimensão humana do meio ambiente, construído no cruzamento da natureza e da cultura. O ambiente não é somente apreendido como um conjunto de elementos biofísicos, que basta ser abordado com objetividade e rigor para ser melhor compreendido, para interagir melhor.
7	CORRENTE MORAL/ÉTICA	Muitos educadores consideram que o fundamento da relação com o meio ambiente é de ordem ética: é, pois, neste nível que se deve intervir de maneira prioritária. O atuar se baseia num conjunto de valores, mais ou menos conscientes e coerentes entre eles.
8	CORRENTE HOLÍSTICA	O enfoque exclusivamente analítico e racional das realidades ambientais se encontra na origem de muitos problemas atuais. É preciso levar em conta não apenas o conjunto das múltiplas dimensões das realidades socioambientais como também das diversas dimensões da pessoa que entra em relação com estas realidades, da globalidade e da complexidade de seu “ser-no-mundo”
9	CORRENTE BIORREGIONALISTA	Têm dois elementos essenciais: 1) trata-se de um espaço geográfico definido mais por suas características naturais do que por suas fronteiras políticas; 2) refere-se a um sentimento de identidade entre as comunidades humanas que ali vivem, à relação com o conhecimento deste meio e ao desejo de adotar modos de vida que contribuirão para a valorização da comunidade natural da região.
10	CORRENTE PRÁXICA	A ênfase desta corrente está na aprendizagem na ação, pela ação e para a melhora desta. Não se trata de desenvolver a priori os conhecimentos e as habilidades com vistas a uma eventual ação, mas em pôr-se imediatamente em situação de ação e de aprender através do projeto por e para esse projeto
11	CORRENTE DE CRÍTICA SOCIAL	Se inspira no campo da “teoria crítica”, que foi inicialmente desenvolvida em ciências sociais e que integrou o campo da educação, para finalmente se encontrar com o da educação ambiental nos anos de 1980. (ROBOTTOM E HART,1993).
12	CORRENTE FEMINISTA	Da corrente da crítica social, a corrente feminista adota a análise e a denúncia das relações de poder dentro dos grupos sociais. Mas, além disso, e quanto às relações de poder nos campos político e econômico, a ênfase está nas relações de poder que os homens ainda exercem sobre as mulheres, em certos contextos, e na necessidade de integrar as perspectivas e os valores feministas aos modos de governo, de produção, de consumo, de organização social.

13	CORRENTE ETNOGRÁFICA	A corrente etnográfica dá ênfase ao caráter cultural da relação com o meio ambiente. A educação ambiental não deve impor uma visão de mundo; é preciso levar em conta a cultura de referência das populações ou das comunidades envolvidas.
14	CORRENTE DA ECOEDUCAÇÃO	Esta corrente está dominada pela perspectiva educacional da educação ambiental. Não se trata de resolver problemas, mas de aproveitar a relação com o meio ambiente como <i>cadinho</i> de desenvolvimento pessoal, para o fundamento de um atuar significativo e responsável.
15	CORRENTE DA SUSTENTABILIDADE	A ideologia do desenvolvimento sustentável, que conheceu sua expansão em meados dos anos de 1980, penetrou pouco a pouco o movimento da educação ambiental e se impôs como uma perspectiva dominante. Para responder as recomendações do Capítulo 36 da Agenda 21, resultante da Cúpula da Terra em 1992, a UNESCO substituiu seu Programa Internacional de Educação Ambiental por um Programa de Educação para um futuro viável (UNESCO, 1997), cujo objetivo é o de contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. Este último supõe que o desenvolvimento econômico, considerado como a base do desenvolvimento humano, é indissociável da conservação dos recursos naturais e de um compartilhar equitativo dos recursos.

Fonte: Organização do pesquisador com base em Sato; Carvalho; Cols. (2005).

A EA tem se desenvolvido no Brasil em diversas frentes, contudo vemos que na Educação Básica, bem como na Educação Superior ainda são muito incipientes as tentativas de sua implantação como versa a lei nº 9795/1999, o que temos são muitos projetos e ações isoladas, que muitas vezes alcançam resultados, contudo não existe ainda um compromisso com sua implementação.

A Educação Ambiental no Brasil é aplicada por intermédio de três modalidades principais: Projetos, Disciplinas Especiais e Inserção da Temática Ambiental nas Disciplinas. Verificou-se que o desempenho das diferentes modalidades de Educação Ambiental não foi uniforme no período de 2001 a 2004. (MEC - SECAD n. 6, v.23, p.36).

Esta pesquisa foi realizada entre 2001 e 2006 pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade com o título “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental”, um estudo que demandou muita pesquisa e foi dividido por regiões do Brasil divididas em Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul e envolveu mais de 418 escolas de todo o país e participação de algumas Universidades Federais do Rio de Janeiro, Mato Grosso do Sul, Pará, Rio Grande do Norte e Fundação Rio Grande. Podemos perceber que a EA caminhava a passos largos no início dos anos 2000 e poderia ter alcançado uma participação importante dentro das escolas de Educação Básica, os resultados nacionais demonstravam grandes avanços em termos de alcance, número de escolas e participação popular. Entretanto apenas uma parte desta se desenvolvia,

Verificou-se que o desempenho das diferentes modalidades de Educação Ambiental não foi uniforme no período de 2001 a 2004. As taxas de crescimento para este período alcançaram aproximadamente 90% para as modalidades Projetos e Disciplinas Especiais, enquanto que a taxa de crescimento para a Inserção da Temática Ambiental nas Disciplinas foi de apenas 17%. (COLEÇÃO EDUCAÇÃO PARA TODOS, SÉRIE AVALIAÇÃO; n. 6, v. 23 p. 37).

O compromisso da EA como de toda Educação é formar cidadãos comprometidos com a vida, comprometidos com a manutenção desta com qualidade para as gerações futuras, ou seja, um compromisso embasado numa mudança da forma de pensar e agir perante si mesmo e perante o ambiente.

O ser humano deve rever suas convicções para com o ambiente e toda a natureza. Entendem-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a

conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (MMA, 1999).

A EA busca contornos mais atuais na perspectiva crítica, de um fazer diferente, iniciado este processo através da criação do MMA- Comissão de Meio Ambiente, que, no entanto, tem perdido muito de seu alcance em relação ao fomento de políticas públicas voltadas à EA. Contudo, algumas sementes que foram lançadas deram fruto, como as ComVida – Comissão de Meio Ambiente e qualidade de Vida na Escola e também as Conferências Infância Juvenil do Meio Ambiente, ambos são espaços de participação dos estudantes para discussão e proposição de soluções de problemáticas ambientais e, que infelizmente não estão mais sendo realizadas.

2.7 A INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Educação de maneira geral e a EA de maneira particular sempre estiveram e estarão relacionadas à interdisciplinaridade, que tem duas vertentes como afirmam Fazenda (2015):

Interdisciplinaridade escolar não pode confundir-se com interdisciplinaridade científica. [...] Na interdisciplinaridade escolar a perspectiva é educativa, assim os saberes escolares procedem de uma estruturação diferente dos pertencentes aos saberes constitutivos das ciências. Na interdisciplinaridade escolar as noções, finalidades habilidades e técnicas visam favorecer, sobretudo, o processo de aprendizagem respeitando os saberes dos alunos e sua integração. (FAZENDA, 2015 p. 12).

Os movimentos interdisciplinares estão cada vez mais presentes em todas as áreas da vida humana, são equipes multidisciplinares que atendem nos hospitais, nos centros de saúde, nos centros de atenção de Assistência Social e mais presentes ainda na Educação, contudo, muitas vezes ainda é banalizada.

A interdisciplinaridade pode ser entendida como uma condição fundamental do ensino e da pesquisa (em níveis universitários e do segundo grau) na sociedade contemporânea. Mas, antes de iniciar qualquer reflexão sobre este tema, deve ser observado que o conceito de interdisciplinaridade (assim como o de transdisciplinaridade) tem sofrido usos excessivos que podem gerar sua banalização. (LEIS, 2005 p. 3).

Diferentemente do conceito disciplinar que teve uma construção num momento histórico e é defendido com afinco contra qualquer coisa em contrário a Interdisciplinaridade é o oposto disto e, está aberta a discussões tanto epistemológicas como práticas ou metodológicas, segundo Leis (2005):

A história da interdisciplinaridade se confunde, portanto, com a dinâmica viva do conhecimento. O mesmo não pode ser dito da história das disciplinas, as quais congelam de forma paradigmática o conhecimento alcançado em determinado momento histórico, defendendo-se numa guerra de trincheiras de qualquer abordagem alternativa. (LEIS, 2005 p. 5).

Sendo assim as definições de Interdisciplinaridade fogem do lugar comum e não deveriam ser entendidas como únicas, pois estão em constante movimento. Desta forma, poderia ser entendida como “A interdisciplinaridade pode ser definida como um ponto de cruzamento entre atividades (disciplinares e interdisciplinares) com lógicas diferentes.” (LEIS, 2005 p. 9).

A EA que é entendida como “componente essencial” na lei nº 7795/99 de Educação Ambiental.

[...] um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (op.cit. Art. 2º) e, ainda, como integrante do processo educativo, uma vez que “todos têm direito à educação ambiental” (BRASIL, Lei 7795 10 de set. de 1999; op. cit., Art. 3º).

Ou como tema transversal no PCNs,

A EA tem experimentado um expressivo crescimento nos últimos tempos. Há um pouco mais de uma década a temática Meio Ambiente foi incorporada como um dos Temas Transversais nos PCNs visando um trabalho pedagógico que desenvolva além da aprendizagem de conceitos, pelos alunos, atitudes e posturas éticas em relação ao Meio Ambiente. (SANTOS; COSTA, p. 3, 2013).

Para se chegar à BNCC – Base Nacional Comum Curricular- da Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais como já com versão final e a do Ensino Médio sem qualquer menção à mesma.

Nota-se que em relação à Educação Ambiental é fato que se pode afirmar que não houve avanços, já que nesta versão final ela é citada apenas uma

vez, em meio a outros temas transversais, como é mostrado abaixo (BRASIL, 2017a):

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/1990), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997), Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/2012), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/2009). (OLIVEIRA; NEIMAN, 2019, p. 47).

Encontramos uma única citação em 600 páginas da versão final da BNCC da Educação Infantil e Ensino Fundamental, já na versão do Ensino Médio, um pouco menor com 150 páginas, se repete o mesmo, a EA é citada apenas uma vez. Muitos são os questionamentos em relação a isto por diversos pensadores brasileiros da EA, segundo Oliveira e Neiman (2019),

[...] é necessário que na Base Nacional Comum Curricular sejam inseridas as Diretrizes de Educação Ambiental de forma bem clara, para que assim o MEC, em conjunto com as Secretarias de Educação dos Estados, implante instrumentos de políticas públicas que envolvam a comunidade escolar como um todo.” [...] Santinelo et. al. (2016), é a ausência do termo Educação Ambiental no documento, já que este tema deve ser interdisciplinar e aparecer em todos os tópicos, porém não é isso que acontece, já que é citado apenas uma vez no documento. [...] Guimarães (2004), o papel da escola deve ir muito além de uma sensibilização de problemas ambientais, deve ser mais amplo, trabalhar de uma forma interdisciplinar e de uma maneira efetiva. (OLIVEIRA; NEIMAN, 2019, p. 49).

Percebemos que a EA está relegada à boa vontade de alguns administradores em incluí-la em seus currículos, para Dias (2018):

[...] a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trará alterações singulares em todos os currículos e, neste cenário, discutir a pluralidade de opiniões e aspectos relevantes deverá ser responsabilidade tanto dos gestores públicos da educação no Brasil, quanto de toda a sociedade comprometida com as mudanças necessárias que beneficiem a todos”. (OLIVEIRA’NEIMAN, 2019 p. 49).

A EA, portanto, está atrelada a motivação das instituições e seus gestores que numa sequência mobilizam a sociedade num todo para as mudanças de consciência, de preservação e de uso dos recursos da natureza.

A interdisciplinaridade também deve resgatar conhecimentos que formam nossa cultura, desta forma diversos saberes são recuperados e trazidos à vista das sociedades modernas. Sendo assim vemos como de suma importância os programas

interdisciplinares de formação, sejam eles na formação inicial ou na formação continuada ou na pós graduação. Gostaríamos de destacar este PPGDRS – Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável do Centro de Ciências Agrárias da Unioeste – Campus de marechal Cândido Rondon que através da abertura à mais diversas graduações desde Engenheiros Agrônomos a Sociólogos, Filósofos, Nutricionistas, Professores das mais diversas áreas como Pedagogia ou mesmo Educação Física.

Pautada sempre num conceito interdisciplinar que, [...] resgata o conhecimento dos povos originários da América Latina, que valoriza o conhecimento, os saberes e as culturas dos diferentes povos que contribuíram para a formação da população rural brasileira [...] (ZONIN& NEUKIRCHEN, 2020 p. 20), desenvolve pesquisas nas mais diferentes áreas ligadas ao desenvolvimento rural sustentável através de duas linhas de pesquisa - Desenvolvimento Territorial, Meio Ambiente e Sustentabilidade Rural e Inovações Sócio tecnológicas e Ação Extensionista, trazendo grande contribuição para o cenário regional e nacional em relação à pesquisas e produção de conhecimentos acadêmicos que também retornam para aqueles que são atores das pesquisas e fazem a diferença também na vida do homem do campo , do agricultor familiar de nossa região e todo aquele que também buscar apoio e conhecimento nas pesquisas realizadas.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Cada vez mais é necessário na vida moderna que professores e alunos assumam o papel de pesquisadores. O conhecimento está cada vez mais desenvolvido e existe a necessidade de o professor estar sempre procurando por atualização. O que se pode aprender através de uma pesquisa científica perpassa por todos os procedimentos durante as fases da pesquisa. Para a realização da pesquisa científica é indispensável a utilização de uma metodologia, de processos que visam a sua intenção – problema, a revisão – análise a respeito do que já foi estudado sobre o tema do problema, através de uma revisão bibliográfica, a coleta de dados – através de inúmeras formas, de acordo com os objetivos da pesquisa e, por fim a discussão dos resultados que é talvez a etapa mais importante para se chegar à conclusão, solução ou pelo menos uma visão mais próxima disso em relação ao problema inicial.

Este estudo caracteriza-se como exploratório, com corte transversal, (onde os dados são analisados dados de um subconjunto representativo da população em um momento específico) os dados foram analisados considerando o período de 01 e 30 de abril de 2020, sem considerar a evolução dos dados no tempo. Os dados foram coletados de fontes primárias e secundárias. Os dados de fonte primária foram coletados por meio de questionário e os de fonte secundária foram coletados através dos registros dos professores e bibliografia.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário com 26 questões através do aplicativo Formulário Google, devido ao distanciamento social provocado pela Pandemia do Corona Vírus e não possibilidade da realização de entrevistas. Foram analisados os registros de classe de 5 turmas de sextos anos do Ensino Fundamental Anos Finais, por acreditarmos que é o ano em que mais se encontram registros sobre EA, pois muitos conteúdos específicos das disciplinas tenham relação com EA.

Este estudo foi realizado junto aos professores de Educação Básica do Município de Nova Santa Rosa. A população da pesquisa incluiu todos os professores da Educação Básica do Município, incluindo Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A amostra somou um total 100 professores que receberam o formulário e foram devolvidos 75, representando assim 75% de devolução.

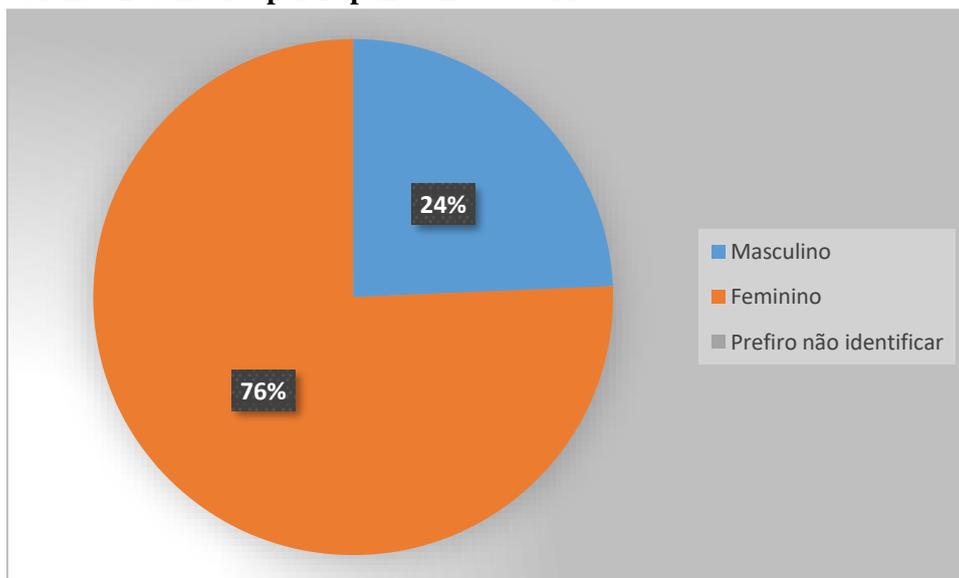
Os dados foram tratados qualitativamente através da análise de conteúdo.

3.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.2.1 Discussão sobre o gênero/sexo dos professores

1. Na primeira questão sobre o gênero como representa o Gráfico de nº 1, podemos perceber a grande maioria dos participantes são do sexo feminino 55 pessoas e apenas, 16 do sexo masculino.

Gráfico 1- Sexo dos participantes neste estudo



Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Isto demonstra como a profissão Professor ainda está com uma diferença muito grande em relação à participação de mulheres e homens, segundo Vianna (2001) o primeiro Censo do Professor, realizado no ano 1997, apresentava que 14, 15 da categoria é composta por homens e conteúdo 85,7% por mulheres. Já considerada uma profissão feminina, pela grande presença de mulheres, vemos uma pequena participação masculina, destacamos ainda que na pesquisa participaram professores e professoras desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, portanto de toda Educação Básica.

Temos na Educação brasileira alguns momentos muito interessantes em relação à presença masculina na mesma, pois com chegada dos Jesuítas ao Brasil para iniciarem o processo “civilizatório” dos índios, a presença masculina era a única na Educação e esta tinha toda uma conotação de superioridade sobre as mulheres, a Educação era feita por homens e para homens. Como afirma Louro (2001):

[...] no Brasil a instituição escolar é, primeiramente, masculina e religiosa. Os jesuítas, “braço espiritual da colonização”, para além das tentativas de catequização dos índios, investem, de fato, na formação dos meninos e jovens brancos dos setores dominantes. As primeiras escolas brasileiras regidas por esses irmãos (e a grande maioria daquelas que se organizam a partir de outras ordens religiosas) constituem-se, pois, num espaço marcadamente masculino, voltado para a formação de um católico exemplar. É importante notar que esse modelo de ensino permanece no país por um longo tempo, mesmo depois de oficialmente afastado, ao final do século XVIII. (LOURO, 2001, p. 98).

Esta forma de Educação masculinizada, poderíamos dizer, se estendeu até aproximadamente o final do século XVIII, entretanto, com o passar do tempo a profissão Professor foi se tornando cada vez mais “feminizada” ou “feminilizada”. Segundo Louro (1998), o contexto histórico modulou essa alteração profissional pelo viés do gênero,

No Brasil é possível identificar algumas transformações sociais que, ao longo da segunda metade do século XIX, vão permitir não apenas a entrada das mulheres nas salas de aula, mas, pouco a pouco, o seu predomínio como docentes. As formas como se dá essa feminização podem ter algumas características particulares, ainda que se assemelhem a processos que ocorreram também em outros países. (...) O magistério se tornará, neste contexto, uma atividade permitida e, após muitas polêmicas, indicada para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um processo de ressignificação; ou seja, o magistério será representado de um modo novo na medida em que se feminiza e para que possa, de fato, se feminizar. (LOURO, 1998, p.95).

Concordando com a autora em relação à feminização da profissão docente, temos um estudo bastante abrangente sobre o perfil dos professores do Brasil, “O conceito de feminização do magistério não se refere apenas à participação maciça de mulheres nos quadros docentes, mas também à adequação do magistério às características associadas tradicionalmente ao feminino, como o cuidado.” (UNESCO, 2004, p. 45).

Com as mudanças ocorridas no fim do século XIX e início do século XX houve um distanciamento cada vez maior dos homens da Educação, procurando outras oportunidades de trabalho advindas da industrialização e da vida urbana, os homens deixam a Educação básica como nos afirma:

Assim, desde o século XIX, pouco a pouco os homens vão abandonando as salas de aula nos cursos primários, e as escolas normais vão formando mais e mais mulheres. Essa característica mantém-se por todo o século XX,

estimulada, sobretudo, pelas intensas transformações econômicas, demográficas, sociais, culturais e políticas por que passa o país e que acabam por determinar uma grande participação feminina no mercado de trabalho em geral. (VIANNA, 2002, p. 85).

Acreditamos que a pequena participação masculina na Educação Básica se deva a diversos motivos, entretanto a um que pode ser considerado como principal esteja a baixa remuneração da docência. Vemos que o processo que deu origem à expansão das escolas exigia um número cada vez maior de professores e, conseqüentemente um investimento maior, como as mulheres, não só no Brasil com em diversas partes do mundo, recebia menos que os homens, cada vez mais mulheres foram aderindo à profissão docente, recebendo menores salários, o que acabou afastando os homens da profissão:

Para que a escolarização se democratizasse era preciso que o professor custasse pouco: o homem, que procura ter reconhecido o investimento na formação, tem consciência de seu preço e se vê com direito à autonomia — procura espaços ainda não desvalorizados pelo feminino. Por outro lado, não se podia exortar as professoras a serem ignorantes, mas se podia dizer que o saber não era tudo nem o principal. Exaltar qualidades como abnegação, dedicação, altruísmo e espírito de sacrifício e pagar pouco: não foi por coincidência que este discurso foi dirigido às mulheres. (CATANI, 1997, p. 28-29).

Vemos também que quanto mais avança na Educação Básica, a presença masculina aumenta, na Educação Infantil segundo Carvalho em Perfil do Professor da Educação Básica, as mulheres representam 96,3% de todos os docentes desta etapa enquanto a participação masculina é de apenas 3,4%. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a diferença diminui, entretanto ainda é grande, são 88,9% de participação feminina e apenas 11,1 % masculina, nos Anos Finais do Ensino Fundamental os números demonstram mais uma queda nessa diferença, são mulheres 68,9% e homens 31,1% e finalmente no Ensino Médio, na qual a diferença já é não é mais tão grande, são 59,6% de mulheres e 41,4 de homens (CARVALHO, 2018). Conforme afirma Louro 1997,

Essas representações, embora por vezes conflitantes, tipificavam professoras e professores. De um modo talvez um tanto esquemático, se poderia dizer que a representação dominante do professor homem foi — e provavelmente ainda seja — mais ligada à autoridade e ao conhecimento, enquanto que a da professora mulher se vinculava mais ao cuidado e ao apoio "maternal" à aprendizagem dos/das alunos/as. (LOURO, 1997, p. 107).

Ainda pesou e muito, a entrada maciça das mulheres na docência, pois a possibilidade do trabalho em apenas um turno, o que proporcionaria condições de uma remuneração para ajudar no orçamento familiar, sem perder, contudo, as condições de mãe e dona de casa.

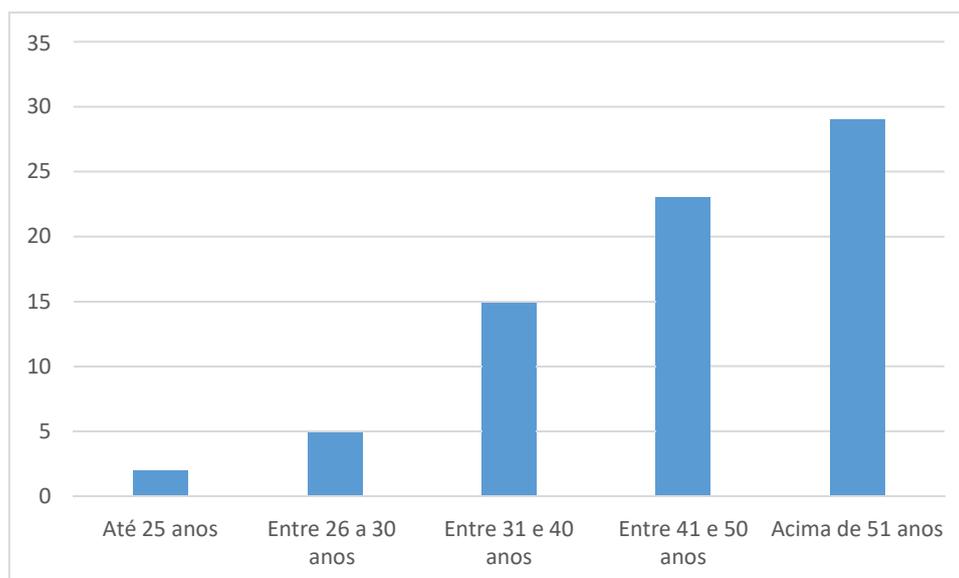
Outro fator indubitável da atração das mulheres para o magistério foi a jornada reduzida de trabalho na escola a um período (matutino ou vespertino), que permitiu às mães de família conciliar o trabalho doméstico com o trabalho externo remunerado, o qual, além de reforço no orçamento familiar, significou instrumento de afirmação da mulher e, em muitos casos, forma de ascensão social para as mulheres da cidade e do campo, que podiam, inclusive, se mudar para a cidade com a garantia de emprego. (MONLEVADE, 2000, p. 70).

Sendo assim cremos que estas podem ser as duas razões da pequena participação masculina na docência na educação básica a desvalorização e a feminilização da profissão docente.

3.2.2 Discussão sobre a faixa etária dos professores

Conforme apresentado no Gráfico 2, a idade dos professores participantes demonstra que a grande maioria está acima de 40 anos, somando as idades entre 40 e 50 anos e acima de 50 anos, temos 50 participantes que representa 72,5% dos participantes, ou seja, a maioria está acima dos 40 anos.

Gráfico 2 - Faixa etária dos participantes do estudo



FONTE: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Percebe-se que a docência na Educação Básica no Município de Nova Santa Rosa está envelhecida. Conforme Souza (2013),

Os docentes da educação básica no Brasil em sua maioria são pessoas com experiência de trabalho. Isso quer dizer que, mesmo com a renovação de quadros, com a ampliação na contratação, os docentes estão permanecendo mais tempo na profissão. (SOUZA, 2013, p. 57).

Vemos cada vez mais os professores têm adiado ao máximo suas aposentadorias, em alguns casos pelas mudanças na legislação e em outras, por não se sentirem preparados para a mesma. Muitas vezes, o apego ao trabalho e as indefinições que se seguem após a aposentadoria trazem muito medo. Segundo, Soares (2011):

O rompimento das relações de trabalho devido à aposentadoria traz impactos indiscutíveis no contexto global da vida, gerando muito além de um simples término de carreira ou do afastamento de um emprego. No caso da aposentadoria, é comum encontrarmos pessoas com dificuldades de buscar outras atividades de produção (remuneradas ou não), permeadas por sentidos para si próprios e socialmente. (SOARES; COSTA, 2011 p.34).

Entendemos que diversos aspectos da profissão, à docência na atualidade, acarretam grandes dificuldades: o estresse, a carga horária de trabalho e a tensão a que são expostos trazem consequências à saúde. A cada dia mais vemos docentes adoentados, o que com a idade torna-se algo mais presente no cotidiano das escolas, principalmente,

nas da Educação Básica, na qual “O nível de agressividade dos alunos, a falta de postura, respeito aos professores e aos próprios colegas e, ainda, a falta de perspectiva leva ao desinteresse quase total pelo estudo”. (PASSOS, 2014, p. 2).

Cada vez mais o ingresso na docência da Educação Básica se dá tardiamente, pelas mudanças na legislação que pedem que todos os professores tenham concluído o Ensino Superior para atuarem nesta etapa, as mudanças também que trouxeram o aumento da idade mínima para aposentadoria, os entraves encontrados no Instituto de Seguridade Social, em que um processo de aposentadoria por tempo de serviço, a antigamente chamada Aposentadoria Especial, pode levar de seis meses a dois anos. E com as novas regras a tendência é de que os professores se aposentem ainda mais tarde.

Infelizmente, aqueles Estados ou Municípios que não tenham regime próprio de aposentadoria ainda, (OLIVEIRA, 2014) provoca:

Por consequência, ao professor servidor público efetivo de ente que não tenha regime próprio aplica-se as normas do regime próprio. Daí deve-se aplicar o fator previdenciário na sua aposentadoria por tempo de contribuição, tendo em vista que a redução de cinco anos não transforma o benefício em aposentadoria especial, mas apenas introduz um tempo de contribuição diferenciada ao professor, em virtude de suas peculiaridades laborais. (OLIVEIRA, Daescio Lourenço Bernardes, 2014, p. 12).

Souza (2013) concorda com as afirmações anteriores.

Os docentes da educação básica no Brasil em sua maioria são pessoas com experiência de trabalho. Isso quer dizer que, mesmo com a renovação de quadros, com a ampliação na contratação, os docentes estão permanecendo mais tempo na profissão” (SOUZA, 2013 p. 57).

Em nossa experiência empírica como gestores a mais de oito anos, percebemos que a grande maioria dos professores experientes tem melhores resultados em suas turmas. Confirmamos esta observação empírica em Freund (2014):

[...]mais ao final de carreira, alguns dos professores se relacionam com o aluno de forma mais equilibrada, pois já têm clareza do seu papel e sua autoridade encontra-se estabelecida e, ao contrário do distanciamento

encontrado por Huberman, esses professores mais velhos se percebem até mais próximos. (FREUND, C. S, 2014, p.513).

Da mesma forma concorda Jean-Jacques Paul e Maria Ligia de Oliveira Barbosa (2008, p. 131), em seu artigo *Qualidade docente e eficácia escolar*, sinaliza que “As evidências de pesquisa demonstram que professores mais experientes são mais capazes de ensinar os alunos mais “difíceis” e carentes”.

Fazendo um contraponto temos também Salvador (2017) que nos traz:

Sendo assim, o equilíbrio desta dinâmica parece ser professores mais jovens e menos experientes, com maior motivação elevando as notas dos seus alunos, enquanto professores mais experientes menos motivados, não contribuindo o quanto podem para que seus alunos elevem suas notas. (SALVADOR, P. I. C. A, 2017, p. 23).

Sempre que nos dispomos a uma investigação devemos procurar o máximo possível a observação por diversos ângulos, buscando não a verdade absoluta, mas o que mais se aproxima dela, sendo assim tentamos colocar os dois lados, mais de uma opinião.

3.2.3 Discussão sobre tempo de atuação no magistério e remuneração dos professores

A questão de número 3 da entrevista, trata do tempo de atuação no magistério, temos 2 professores com menos de 1 ano de experiência; entre 1 e 5 nos são 7; entre 6 e 10 anos somam 8 professores; entre 11 e 20 anos são 21; entre 21 a 30 anos são 16 e finalmente acima 30 anos são 20 professores, conforme a tabela nº 1, a seguir:

Tabela 1 - Tempo de magistério

	Tempo de profissão em anos	Número prof.
1	Menos que 1 ano	2
2	Entre 1 a 5 anos	7
3	Entre 6 e 10 anos	8
4	Entre 11 e 20 anos	22
5	Entre 21 a 30 anos	16
6	Acima de 30 anos	20

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

O tempo de atuação no magistério determina muito também a experiência do professor e o trato com os assuntos relativos à EA, bem como a remuneração dos mesmos.

A tabela de número 2 apresenta a remuneração dos professores participantes do estudo.

Tabela 2 – Faixa Salarial - Remuneração dos professores

1	até 2 salários mínimos	9
2	de 2 a 3 salários mínimos	9
3	de 3 a 5 salários mínimos	34
4	de 5 a 10 salários mínimos	22
5	Acima de 10 salários mínimos	1

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Base de referência salário mínimo à época da pesquisa R\$ 1.039,00

No que diz respeito à remuneração dos professores precisamos estar atentos a alguns aspectos. Não podemos esquecer também que a carga horária semanal do professor, seu vínculo empregatício, sua formação no que diz respeito à pós graduação, à forma de contrato que o mesmo tem com a Instituição que trabalha são outras variáveis que não estão sendo analisadas neste estudo.

A lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007 veio em momento bastante conturbado e depois de muitas discussões entre, de um lado o Governo Federal e Parlamento, Câmara dos Deputados e Senado e de outro as Associações que representam a sociedade civil como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Conforme Peres; Vida (2015 p. 13), “[...] o Fundeb tem como objetivo destinar recursos à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos trabalhadores da educação, incluindo sua condigna remuneração”.

É criado no ano de 2013 um Fórum de Acompanhamento do Fundeb para poder analisar como ele estava processando sua implementação e as responsabilidades de cada unidade federativa, assim o,

Fórum de Avaliação da Educação Básica Nacional ocorreu nos dias 2 e 3 de julho de 2013, em Brasília, foi organizado pelo Ministério da Educação e contou com a participação de diversos órgãos e entidades, como: União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação

(Fineduca), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), entre outros.” (PERES; VIDAL, 2015 p. 13).

Queremos retratar o processo do Fundeb como principal legislação de valorização do magistério nunca antes vista no Brasil, fruto de discussões e posicionamentos das diversas representações da sociedade civil que conseguiram a aprovação desta lei que vigoraria por 13 anos até exatamente o ano que estamos vivendo. Novamente, foi preciso uma grande mobilização para que a lei não perdesse seus objetivos e fossem utilizados seus recursos com desvio de sua função social e se tornasse inócuo naquilo que mais alcançou êxito que foi a valorização do magistério em todo o território nacional, pois o poder público tentava tirar-lhe parte dos recursos para assistencialismo na criação de um programa de renda mínima.

[...] dois dias antes da votação na Câmara, o governo sugeriu a líderes partidários que o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) só começasse a vigorar a partir de 2022 e que a complementação adicional da União fosse repartida com o Renda Brasil, programa que deve substituir o Bolsa Família. (SALDAÑA, BRANT; CARAM, julho de 2020).

Com toda a participação popular já se conseguiu a aprovação na Câmara dos Deputados da lei que institui a renovação do Fundeb, a Emenda Constitucional 108/2020, em seguida foi para o Senado e depois para sanção do Presidente. Esta discussão atual traz-nos a certeza de que somente com a participação popular ativa podemos manter direitos conquistados e lutar por aqueles que ainda não foram conquistados.

Podemos observar que os professores com menor remuneração são também aqueles que tem menor tempo na profissão, conforme tabela 1.

Podemos fazer uma correlação aproximada em relação aos anos de trabalho e a remuneração, claro que isso não é uma regra, pois depende também da formação dos professores. Para que esta realidade seja percebida hoje uma outra legislação também se faz importante mencionar o Piso Nacional do Magistério, que foi criado pela lei 11.738, de 16/7/2008 que instituiu o Piso (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020). Esta lei garante um salário inicial para professores ingressantes na carreira, que no ano de 2020 é de R\$ 2.886,24 para uma jornada de 40 horas semanais, esta legislação garante segundo Monlevade (2000, p. 269), “[...]O salário não é determinante da valorização do professor.

Mas ele expressa, simboliza, manifesta como que um grau de valorização. E o sustenta materialmente.” O mesmo autor deixa claro que não acredita que o mercado deveria comandar a valorização docente.

[...] a valorização salarial do magistério público não deveria ser uma questão de mercado, por dois motivos: a) primeiro, porque a educação escolar de qualidade é um direito de todos e dever do Estado, do que deriva também o direito da população em contar com professores bem remunerados e, conseqüentemente, valorizados; b) segundo, porque, dos 52 milhões de alunos, oficialmente matriculados na educação básica, 48 milhões frequentam escolas da rede pública – municipal, estadual e federal – o que impede um regime de concorrência entre elas e a rede privada. (MONLEVADE, 2008 apud FERREIRA, 2009, p. 3).

Entendemos que após nossas pesquisas que não é o salário que determina, nem a qualidade ou a valorização do profissional docente, outras situações como melhores condições de trabalho, turmas com um número menor de alunos, disponibilidade de acesso a melhores condições de trabalho em relação a estrutura física, acesso à tecnologia, acesso à formação continuada, bem como uma valorização salarial. Concordamos com Ferreira (2009) em suas quatro formas de valorização docente:

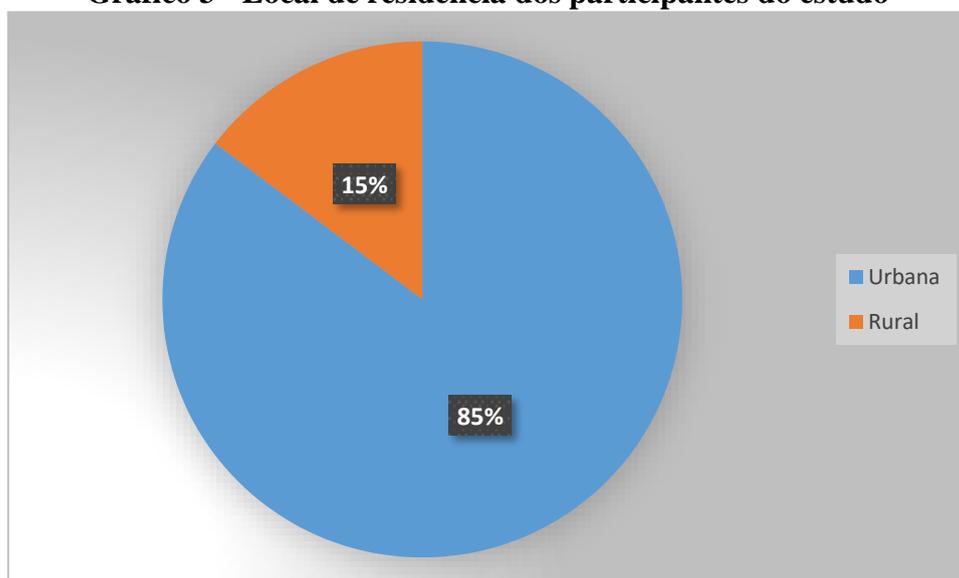
- a) formação inicial e continuada: desde o normal em nível médio e as licenciaturas específicas, até o doutorado, incluindo as iniciativas de reciclagem permanente a cada novo desafio para os profissionais e a cada novo avanço do conhecimento pedagógico;
- b) piso salarial profissional: um patamar de remuneração referenciado a um valor suficiente para que o professor possa atender às suas necessidades pessoais e familiares de subsistência e de desenvolvimento profissional com um só vínculo de trabalho. Isso somente será possível a partir da criação e implementação de um Fundo Nacional de Financiamento da Educação Básica constituído pela totalidade de impostos vinculados à educação nos Estados e Municípios e complementado pela União e que corresponda ao custo-aluno-qualidade;
- c) jornada integral com, pelo menos, 30% de horas-atividade: a essência do ser professor não é ensinar, mas garantir a aprendizagem da totalidade de seus alunos. Para tanto, ele precisa dedicar-se integralmente a uma só escola, estar identificado com seu projeto político-pedagógico e, acima de tudo, dispor de tempo substancial para o preparo de suas aulas, e discussões coletivas com os educadores;
- d) carreira com progressão constante e compensadora: o professor bem formado, competente e comprometido será sempre disputado pela procura do mercado de trabalho. Mesmo na situação atual de desvalorização, a educação superior, as escolas particulares e a iniciativa privada em geral, têm sequestrado os melhores educadores públicos com melhores salários e condições de trabalho. (FERREIRA, 2009, p. 3).

Essas questões são recorrentes nas reivindicações dos profissionais da Educação, situação que se alastra de forma indeterminada, num jogo de forças entre o estado e o professor, enquanto que alunos e familiares pouco compreendem do que se trata a luta do magistério no país e dos efeitos positivos que poderia trazer a sociedade.

3.2.4 Discussão sobre local de residência dos professores

Em relação ao local de residência os participantes da pesquisa demonstram uma realidade em todo o Brasil 64 (85%) residem na cidade e apenas 11 (15%) tem moradia no interior do Município como podemos ver no Gráfico 3:

Gráfico 3 - Local de residência dos participantes do estudo



Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, na pesquisa PNAD 2015, corrobora com os dados apresentando que 84,72% das pessoas moram em áreas urbanas e 15,28 % vem em áreas rurais (IBGE, 2015).

A realidade brasileira não é muito diferente do restante do mundo, as pessoas cada vez mais deixam o campo, as áreas rurais, para procurarem melhores condições de vida nas cidades, entretanto, às vezes não encontram o que procuram e acabam em subempregos. De certa maneira, desde a metade do século passado, década de 50, as pessoas começaram a deixar a zona rural, caracterizando o êxodo rural. No passado, o êxodo rural contribuiu para a urbanização do Brasil. “No período 1950–1960, chegou a

ser responsável por 17,4% do crescimento populacional das cidades, e foi muito importante nas duas décadas seguintes.” (ALVES; SOUZA; ROCHA, 2011 P. 81).

Na atualidade até mesmo os conceitos de rural e urbano mudaram e, muito, encontramos em muitas áreas urbanas pequenas produções e modos de vida rural, bem como nas áreas rurais também são encontradas atividades tipicamente urbanas.

[...] tem destacado a recente valorização das regiões interioranas devido a diversos fatores como a biodiversidade, o patrimônio paisagístico e o estilo de vida. Concomitantemente, a urbanização acelerada transformou e continua transformando as parcelas do campo por meio da inserção de novas técnicas e pela de demanda crescente de alimentos e de recursos naturais. (IBGE, 2017 p. 11)

A população rural vai aos poucos diminuindo cada vez mais, o que traz algumas situações que merecem um olhar mais aprofundado, principalmente, os jovens têm deixado a área rural a procura de estudos e de uma vida mais confortável, o que torna cada vez mais difícil o trabalho rural, “o processo migratório dá indícios de um suposto envelhecimento da população rural que afeta a todos os países da América Latina” (HARTWIG, 2012 p.2)

Outra situação que cada vez mais se assevera no campo é a sucessão familiar, devido a diversos fatores que interferem nesta dinâmica que pode até parecer, mas não é tão simples, [...] questão da renda, da penosidade do trabalho agrícola, da desvalorização da ocupação, da falta de lazer no meio rural e da autonomia na gestão da propriedade, entre outros, geram implicações na sucessão das propriedades rurais” (Matte, Machado, 2016, p. 132)

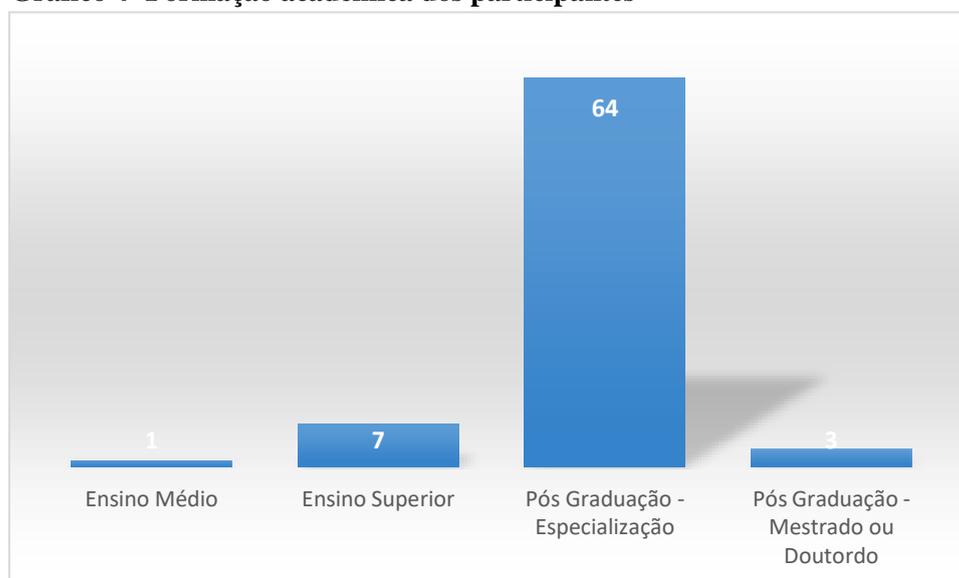
Acreditamos que todas as facilidades da vida na cidade, a oferta de emprego, a industrialização do país entre diversos outros fatores tenha trazido tantas pessoas para as cidades e, o que na maioria das vezes é um sonho de uma vida melhor torna-se pesadelo, com moradias em favelas, sem emprego ou na maioria das vezes sendo explorados, ou seja, muitos brasileiros continuam a espera de que a cidade possa trazer-lhes dias melhores.

3.2.5 Discussão sobre a formação acadêmica dos professores

Quanto à formação acadêmica dos professores respondentes, podemos perceber que a grande maioria tem Pós Graduação na modalidade Lato Sensu; 61 professores estão

com sua maior formação acadêmica, representando 85,9% das respostas, logo após 7 responderam Ensino Superior que representam 9,9%; 3, isto é, 4,2% responderam que possuem Pós Graduação Stricto Senso, Mestrado ou Doutorado, isso indica que a formação dos professores de Educação Básica do Município de Nova Santa Rosa é muito boa.

Gráfico 4- Formação acadêmica dos participantes



Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

O artigo 62 da Lei de Diretrizes e Base – LDB Lei nº 9394/96 já propunha esta obrigatoriedade,

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Brasil, 1996).

Somente em 2007, foi exigido a formação em nível superior para ingressantes para atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir do ano de 2010, fixou-se um prazo de 6 anos para que os professores atuantes na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental obtivessem o diploma de nível superior (CAPES, 2010).

Foram disponibilizadas várias formas de ingresso destes professores que atuavam apenas com o Ensino Médio, houve oferta de programas como o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor. (LIMA, 2017). Também em 2007 é lançado pelo MEC o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica que tinha como objetivo, “A intenção é formar, nos próximos cinco anos, 330 mil professores que atuam na Educação Básica e ainda não são graduados.” (MEC, 2007).

Em pesquisa do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira sobre o Perfil dos Professores da Educação Básica nos mostra que:

A formação em nível superior é a mais frequente (78,4% em 2017), e mostra tendência crescente ao longo do tempo. Os percentuais de professores com formação no nível fundamental incompleto ou completo são quase desprezíveis, e o nível médio é o segundo nível de formação mais comum (21,3% em 2017); (CARVALHO, 2018 p. 37).

Acreditamos também que a Formação Continuada ou Formação em Serviço fazem toda a diferença na docência na Educação Básica. A meta do Plano Nacional de Educação – PNE que vai de 2014 a 2024 é:

A Meta 16 apresenta dois grandes objetivos: o primeiro é formar em nível de pós graduação 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste Plano Nacional de Educação (PNE); o segundo é garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2015 p. 275).

Em relação à formação continuada o mesmo estudo traz que:

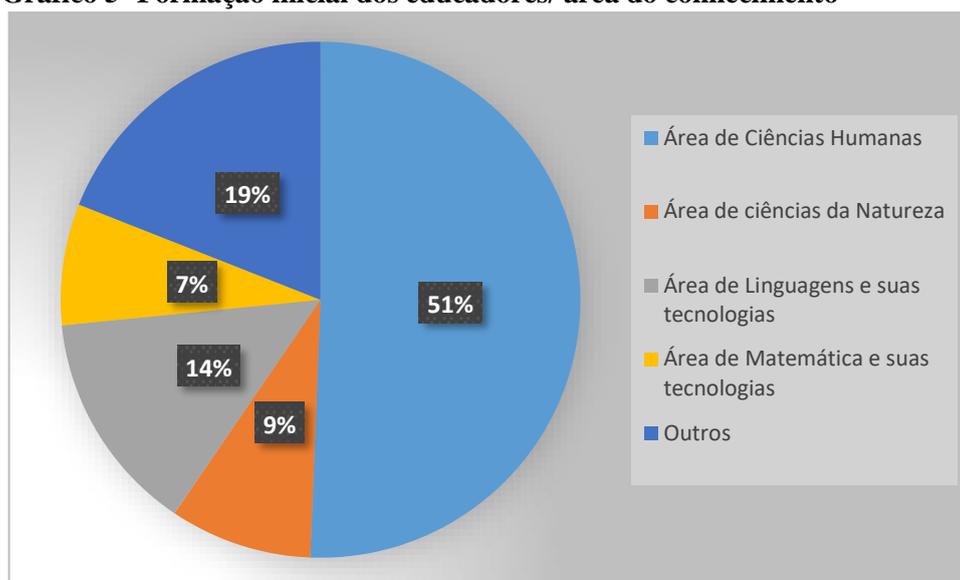
[...] percentual de professores que realizaram cursos de formação continuada, de 2008 a 2013, demonstra um aumento na proporção de professores que informaram ter feito formação continuada em pelo menos uma das áreas avaliadas, passando de 8,7% em 2008 para 30,6% em 2013. (Brasil, 2015 p. 283).

Desta forma acreditamos que no Município de Nova Santa Rosa a formação dos professores da Educação Básica está acima dos índices nacionais, representando a importância que é dada pelos docentes que nele trabalham.

3.2.6 Discussão sobre formação inicial – área de formação.

No que se refere à formação inicial, podemos constatar conforme o Gráfico 5, que a grande maioria tem formação inicial na área das Ciências Humanas, estas englobam as disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia, são 39 professores que representam 54,9% das respostas. Logo a seguir, temos outras formações iniciais, que provavelmente fizeram após sua formação inicial uma complementação pedagógica para atuarem em sala de aula. Após vemos uma participação de professores formados na área de Linguagens e suas Tecnologias com 11 professores e 15,5% de participação. E por fim, as áreas de Ciências da Natureza e Matemática e suas Tecnologias figuram com 6 participantes, representando 8,5% cada uma delas.

Gráfico 5- Formação inicial dos educadores/ área do conhecimento



Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Algumas discussões são necessárias em relação à Formação Inicial para professores da Educação Básica, infelizmente o que vemos ainda é uma formação conteudista e desprovida de uma preparação didática para a docência. Cada vez mais as escolas recebem professores recém formados, com uma bagagem boa de conhecimentos, contudo que apresentam grande dificuldade quando entram numa sala de aula e, alguns outros com diversas técnicas interessantíssimas, abordagens didático metodológicas efusivas, entretanto ainda com dificuldade quanto a conteúdos básicos. Novamente, em nossa experiência empírica de quase três décadas na Educação Básica, uma delas na

Gestão Escolar, leva-nos a acreditar que é necessária e urgente uma reavaliação dos currículos dos cursos de licenciatura, segundo Mello (2000),

Não é justificável que um jovem recém-saído do ensino médio possa preparar-se para ser professor de primeira à quarta série em um curso que não aprofunda nem amplia os conhecimentos previstos para serem transmitidos no início do ensino fundamental. Nem é aceitável a alegação de que os cursos de licenciatura “não sabem” ou “não têm vocação” para preparar professores de crianças pequenas. (MELLO, 2000, p. 99).

Temos cada vez mais dificuldade da inserção de novos professores, pois a procura pelos cursos de licenciatura tem apresentado queda nos últimos anos, tornando assim bastante complicada a reposição dos professores que se aposentam ou deixam o magistério.

Esta realidade que vivemos todos os anos, principalmente nos anos iniciais deles se apresenta como, “[...]falta crônica de professores para lecionarem integralmente as disciplinas desta etapa da educação básica” (HINGEL; RAMOS; RUIZ, 2007, p. 17) e, para suprir esta falta de professores na Educação Básica são contratados professores temporários, que como o próprio nome já diz são temporários, algumas vezes ficando por apenas um ano ou menos em cada escola, não conseguindo assim construir vínculos com os alunos e comunidade escolar, da mesma forma também não apresentando compromisso com a instituição. Claro que não podemos generalizar e dizer que todos os professores inexperientes agem dessa forma e, da mesma forma não podemos afirmar todos os mais experientes também se sentem assim.

Infelizmente, ainda vemos um ensino nos Cursos de Licenciatura com foco apenas no professor e conteúdo, de acordo com Diesel et al (2018).

Embora possa parecer um tema ultrapassado discutir sobre práticas pedagógicas inovadoras, que promovam a autonomia e o protagonismo do estudante, percebe-se que, no ambiente escolar, a práxis pedagógica, muitas vezes, ainda segue uma dinâmica incipiente, em que o quadro de giz ou o data show, juntamente com o professor, são os protagonistas da aula. Assim, as tradicionais aulas baseadas na transferência de conteúdos ainda são comuns (DIESEL et al., 2018 p. 73).

Acreditamos que a aprendizagem se dá muito mais na relação entre estudante e professor, estudantes e estudantes, professor e estudantes e conteúdos e práticas docentes,

enfim na construção de novos saberes a partir do conhecimento historicamente construído. “Ainda que a formação inicial sozinha não dê conta de formar o professor para atuar num ambiente marcado pela imprevisibilidade e por constantes mudanças, pode propiciar a construção de bases sólidas para aprendizagens futuras.” (LOPES, 2010 p. 164).

Para que isso ocorra é importante termos claro o que é Metodologia de Ensino, são muitas as definições e autores que convergem ou divergem sobre vários aspectos, como não estamos dispostos a escrever o estado da arte de Metodologias de Ensino, buscamos algumas definições que vão ajudar no entendimento de nosso ponto de vista. De acordo com Manfredi (1996) metodologia é: [...] o estudo das diferentes trajetórias traçadas/planejadas e vivenciadas pelos educadores para orientar/direcionar o processo de ensino-aprendizagem em função de certos objetivos ou fins educativos/formativos.” (MANFREDI, 1996, p. 2).

É sempre difícil a separação de metodologia e método, os dois termos se confundem, entretanto, ao mesmo tempo se fundem na prática diária do docente, segundo Anestasiou (1997),

A metodologia utilizada pelo docente reflete a sua visão de mundo, do conhecimento, do aluno, de seu papel profissional, do processo de ensino/aprendizagem. Esta metodologia também é passível de mudanças quando ao professor é possibilitada uma reflexão sistemática sobre sua prática profissional. (ANASTASIOU, 1997, p. 99).

Para concluirmos nossa pequena reflexão acerca de metodologia de ensino, corroborando com nossa visão um tanto simplista e empírica até então, concordamos inteiramente com Diesel et al. (2018).

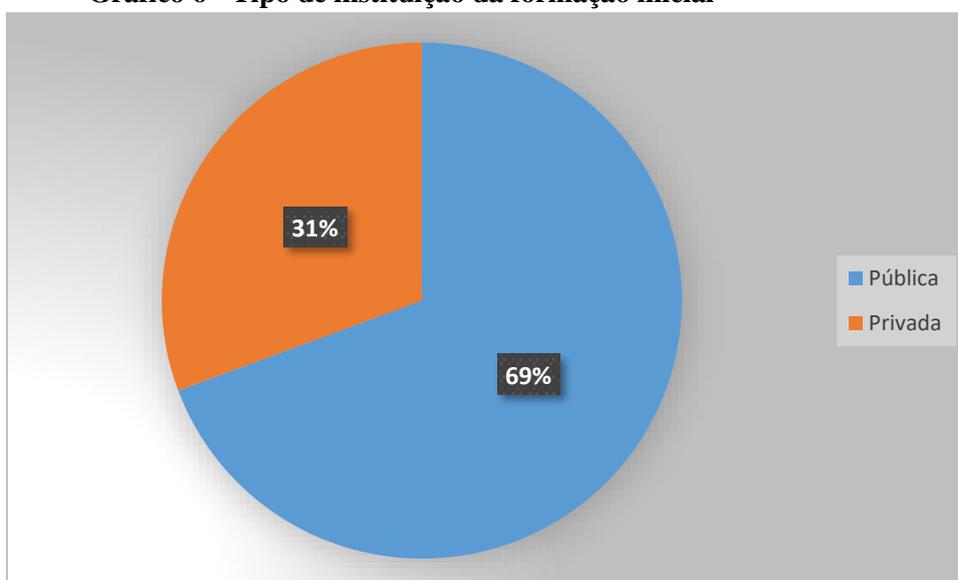
Com base em Silva (2011), considera-se metodologia o trabalho desenvolvido pelo professor dentro e fora da sala de aula, *para* e *com* os alunos. *Para* no sentido de desenvolver o trabalho a partir das escolhas do professor, do que ele acredita ser necessário para seus alunos dentro de suas possibilidades; e *com* é o trabalho desenvolvido juntamente pelo professor e aluno. O professor, através da escuta atenta sobre aquilo que emerge do cotidiano dos alunos, de seus interesses e de suas necessidades, organiza em conjunto com o aluno o que vai ser trabalhado e como será desenvolvido. Assim, juntos estabelecem o que vai ser investigado e aprendido, tornando a aprendizagem significativa para ambos.

Portanto, a metodologia docente é instrumento vital para o exercício da profissão, é necessário ser precisa, eficiente e, principalmente, eficaz.

3.2.7 Discussão sobre formação inicial – tipo de instituição

No que se refere à formação inicial dos professores participantes a grande maioria a realizou em Instituição Pública somando 52 professores o que representa 69% do total e 23 professores tiveram sua formação inicial em Instituição Privada, conforme podemos observar na Gráfico 6.

Gráfico 6 - Tipo de instituição da formação inicial



Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Este resultado representa uma distorção em relação aos números encontrados em todo o território brasileiro, segundo dados do Censo da Educação Superior do ano de 2017, 75% dos alunos de graduação estão matriculados em Instituições Privadas. O mesmo documento traz informações sobre o número de matrículas em relação às Licenciatura, Bacharelados e Tecnólogos com as seguintes percentagens: de um total de 3.226.249 matrículas, 1.940.059 são de cursos de Bacharelado o que representa 61% do total, o de Tecnólogos são em número de 617.317 representando 19% e os cursos de Licenciatura com 649.317 o que representa 20% do total de matrículas, evidenciando uma diferença enorme em relação ao número de entradas de novos estudantes no Ensino Superior que optam pela Licenciatura. E mesmo assim alguns ingressam nos cursos de Licenciatura nunca pensando em serem professores. De acordo com Mello (2000),

O único aspirante ao magistério que ingressa no ensino superior com opção clara pelo ofício de ensinar é o aluno dos cursos de magistério de primeira a quarta série do ensino fundamental. A esses, na maior parte dos cursos, não é oferecida a oportunidade de seguir aprendendo os conteúdos ou objetos de ensino que deverá ensinar no futuro. Aprende-se a prática do ensino, mas não sua substância. Os demais ingressam no ensino superior de formação de professores com a expectativa de serem biólogos, geógrafos, matemáticos, linguistas, historiadores ou literatos, dificilmente professores de biologia, de geografia, de línguas ou de literatura.” (MELLO, 2000 p. 100).

Nos últimos anos, tem surgido as Licenciaturas em formato de Educação a Distância – EAD, não queremos aqui fazer uma defesa da Educação a Distância, nem tão pouco execrá-la como sendo a priori uma manifestação nefasta e irrelevante. A situação da formação dos professores brasileiros no final do século XX e início de XXI era bastante difícil, após a promulgação da LDB 9394/96 e principalmente após formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em 2002 que os cursos específicos de Formação de Docentes e algumas Licenciaturas começaram a se adequar às exigências da lei. “Nessa época, a maioria dos professores do Ensino Fundamental, no Brasil, possuía formação de Ensino Médio, no curso de Magistério e, ainda, milhares de professores leigos. Nas disposições transitórias, a Lei fixou o prazo máximo de dez anos para que os sistemas de ensino se adequassem às novas normas.” (BORGES; AQUINO; PUENTES, 2011, p.105).

Neste impulso de garantir a todos os professores que tinham apenas a formação a nível médio ou mesmo os sem formação nenhuma, foram criados vários cursos de Formação de Docentes, se dando de uma forma isolada em algumas instituições superiores.

[...]foram autorizados cursos de formação de professores isolados, em Escolas Normais Superiores, perdendo a organicidade de formação docente. As orientações das Diretrizes Nacionais para a formação de professores foram colocadas em segundo plano, criaram-se cursos de licenciaturas independentes, perdendo as articulações previstas. (BORGES; AQUINO; PUENTES, 2011, p.106).

Com esta característica a formação se deu de diversas formas, sem um devido cuidado em relação à formulação de currículos, de conteúdos e bases estruturantes para

os novos cursos e também após as novas Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia aprovadas em 2006. Para Saviani (2008) a LDB inicia:

Introduzindo como alternativa aos cursos de pedagogia e licenciatura os institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores, a LDB sinalizou para uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração (SAVIANI, 2008 p. 148).

Em meio a todas estas questões de formação a professores da Educação Básica se inicia no Brasil já no início do século XX com a utilização do rádio e televisão ou até um pouco antes. “Esta modalidade de educação também passou pela fase da correspondência, do rádio, da televisão, até chegar à atuação conjugada de vários meios de comunicação, entre eles os favorecidos pelo uso da internet.” (FARIA; SALVADORI, 2010, p. 19).

Quem nunca ouviu falar do Instituto Universal Brasileiro e seus diversos cursos por correspondência que atua até hoje no mercado desde 1941, das aulas do Telecurso 1º e 2º Graus, dos Programas oficiais Um Salto para o futuro ou TV Escola do MEC, contudo graças a possibilidades que a tecnologia traz no início dos anos 2000 as chamadas formações de Educação a Distância, inicialmente, com tutores experientes, professores recrutados com os mais rigorosos critérios de seleção e na continuidade do processo isso já não era mais tão presente.

Foi somente após o Decreto nº 5.622 regulamentou os Artigos 80 e 81 da LDBEN nº 9.394/96 para as questões de credenciamento e de funcionamento dos cursos de Educação a Distância, sendo esta a sua redação:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

E a partir deste decreto que traz em seu texto o conceito de “atividades educativas em lugares ou tempos diversos”, que se inicia outra experiência que visava redefinir a forma de acesso da maioria daqueles que não tinham oportunidade da formação

presencial. “[...]o fenômeno educação a distância, aqui entendido como parte de um processo de inovação educacional mais amplo que é a integração das novas tecnologias de informação e comunicação nos processos educacionais.” (BELLONI, 2002, p. 123).

A partir da definição de como funcionaria a EAD, iniciou -se uma discussão a respeito de como aconteceria na prática. O decreto 5622 também trazia uma importante consideração, que segundo Costa e Knuppel (2014):

[...] orienta que o pedido de credenciamento para a EAD deve conter documentos que comprovem a existência de estrutura física e tecnológica e de recursos humanos necessários para a oferta da EAD e ainda valoriza o processo de formação continuada dos tutores, assumindo esse novo profissional no âmbito das ações da modalidade. (COSTA; KNUPPEL, p.194, 2014).

Inicialmente os tutores foram divididos, poderíamos dizer em tutores presenciais, aqueles que acompanhariam os alunos nos polos, já que que o alcance dos campus e das universidades era muito pequeno e os tutores online, que produziram os materiais midiáticos para serem utilizados pelos tutores presenciais. Tendo particularmente vivido esta experiência como irmão de duas tutoras presenciais desta época, posso dizer que com certeza a experiência inicial foi muito contagiante. Um pouco de minha história pessoal se confunde agora com a pesquisa, pois ao ver chegar aquele aparelho de televisão de 29 polegadas acoplada a um vídeo cassete e diversas fitas em formato VHS e materiais impressos despertou muita curiosidade em um adolescente que iniciava seus estudos no Curso de Formação de Magistério.

Das primeiras experiências com EAD através de diversas Instituições, surge a Universidade Aberta do Brasil - UAB, projeto do Ministério da Educação com o objetivo de democratizar o acesso de toda a população a cursos superiores, através do Decreto 5800/06 que traz em seu texto: “fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), voltado para o desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de Educação Superior no País” (BRASIL, 2006a).

Na apresentação do projeto da UAB junto ao Fórum das Estatais para a Educação, Chaves 2007 apud Furlan 2012,

[...] pontua que um dos importantes desafios da UAB é sua consolidação em termos de um sistema nacional. A seu ver, não se trata de mais um projeto de governo, “mas de uma oportunidade para as instituições de

ensino superior do país criarem, democraticamente, as condições para implantação e perenização da modalidade de educação a distância no Brasil. (FURLAN, 2012 p. 283).

Esta experiência está presente na grande maioria das regiões brasileiras levando oportunidades de jovens e adultos terem acesso ao ensino Superior. Em 2020, vivemos algo extraordinariamente diverso, quando todas as escolas, todas as cidades, estados, países e o mundo todo foi acometido por algo que se apresentava como possibilidade, já prevista por cientistas e pensadores, a pandemia que paralisou todo o planeta. E neste momento, não apenas o Ensino Superior como a Educação Básica tiveram suas experiências em EAD, muito difícil e complicada em seu início, entretanto compreensível e possível dentro de todo o processo que estamos vivendo.

Acreditamos assim que a formação inicial de professores para a Educação Básica, em geral no Brasil não se encontra nas melhores condições, contudo, a realidade encontrada no Município de Nova Santa Rosa contrasta com a realidade nacional e se apresenta, se não uma condição perfeita, algo que se aproxima disso.

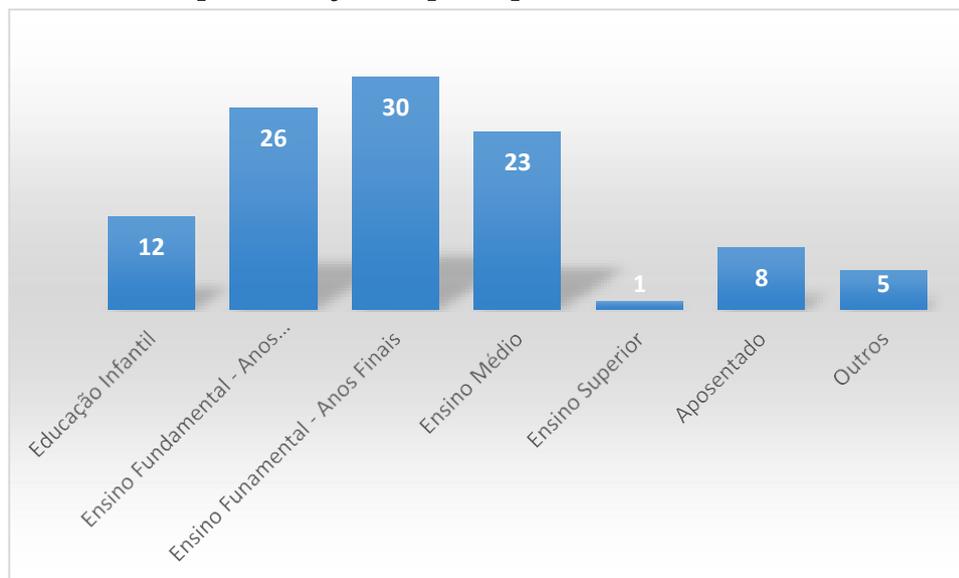
3.2.8 Discussão sobre etapa de atuação.

Tendo em consideração a etapa de atuação dos professores participantes do estudo vemos que o número total de respostas ultrapassa os 100% das respostas, pois alguns professores atuam em dois segmentos, seja na Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais, da mesma forma outros atuam os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Também a participação de alguns professores que atuam em outras áreas na escola ou forma dela, alguns professores aposentados, que participaram da pesquisa por acreditarem que podem contribuir com suas vastas experiências de sala de aula na Educação Básica e também um professor participante que, além da Educação Básica atua no Ensino Superior.

Desta forma, o gráfico 7 tem como resultado 11 professores que atuam na Educação Infantil o que representa 15,3% do total de participantes; 25 professores atuantes no Ensino Fundamental, Anos Iniciais, representando 34,7%, destes 28 são professores do Ensino Fundamental, Anos Finais com 38,9% de representação; 22 professores do Ensino Médio o que representa 30,6%; 8 professores aposentados

representando 11,1%; 5 professores que atuam em outras funções que não a sala de aula, no momento, da pesquisa indicando 9,9% e, apenas um professor, atua na Educação Básica e no Ensino Superior representando 1,4%, o que pode ser observado no Gráfico 7.

Gráfico 7- Etapa de atuação dos participantes do estudo



Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

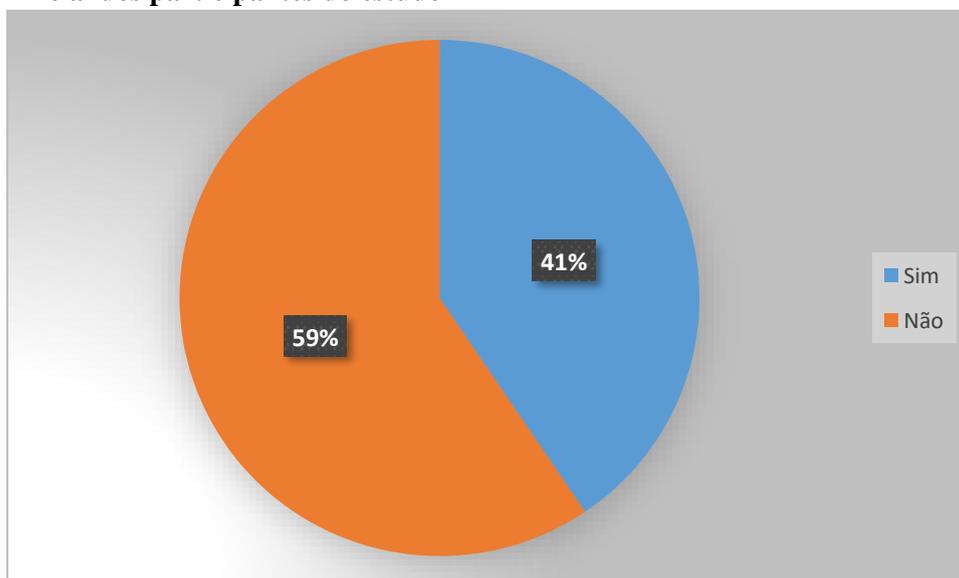
As etapas de atuação na Educação Básica apresentadas no estudo representam que a grande maioria dos participantes atua no Ensino Fundamental Anos Finais, logo após temos professores do Ensino Fundamental Anos Iniciais, após Ensino Médio, Educação Infantil, tivemos a participação de alguns professores aposentados e professores que estão atuando em outras funções na escola ou fora dela.

3.2.9. Presença de Ética Ambiental, Educação Ambiental na formação inicial dos participantes do estudo.

Na terceira etapa/fase de perguntas, iniciamos as questões sobre o contexto mais específico do estudo, tema desta pesquisa: à Ética e Educação Ambiental. A princípio a questão busca refletir sobre a presença da Ética, Ética Ambiental e Educação Ambiental nas formações, inicial e continuada dos professores participantes, destes 29 deles responderam que sim, tiveram contato com os conteúdos em suas formações inicial e continuada o que representa 40,3% e a maioria 43 professores representando 59,7% , responderam que não tiveram em seus cursos de formação inicial e/ou continuada a

presença do estudo dos termos *Ética*, *Ética Ambiental* e *Educação Ambiental*. Como podemos observar no Gráfico 8.

Gráfico 8- Presença de *Ética Ambiental*, *Educação Ambiental* na formação inicial dos participantes do estudo



Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Em pesquisas e em nossa experiência empírica, podemos encontrar diversos estudos que trazem tentativas de inclusão da *Ética Ambiental* e *Educação Ambiental* para além dos currículos e documentos das universidades, como vemos na conclusão do estudo de Vania Gomes Zuin (2010),

[...]os indivíduos percebem a importância da ambientalização curricular, mas reconhecem que não há uma efetiva institucionalização de tal perspectiva na formação inicial docente, apesar das crescentes iniciativas individuais de objetivá-la.[...] Contudo, a institucionalização da ambientalização ainda encontra dificuldades para ser implementada, pois exige de maneira mais abrangente e articulada, o comprometimento de várias instâncias e indivíduos da IES, para a realização efetiva em – e para além da - sala de aula. (ZUIN, 2010 p. 18).

Também acreditamos que a carência ou mesmo ausência de temas relacionados à *Ética Ambiental* e *Educação Ambiental* nos cursos de formação Inicial seja fruto de uma política ambiental que se encontra desagregada de seus elementos formais, de seus objetivos e metas (BRASIL,1999), pois

Observamos que a Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999) é parcialmente entendida, em específico, sobre a sua promoção em todos os níveis e modalidades de ensino. Isso revela implicações sobre a inserção da EA como disciplina, bem como podemos considerar que sua permanência de forma interdisciplinar não se tem mostrado efetiva, em específico para com as mudanças de posturas, de valores, comportamentos e atitudes, pressupostos da EA, os quais poderiam ser explorados durante a formação que a Universidade propicia. (Brasil, 1999)

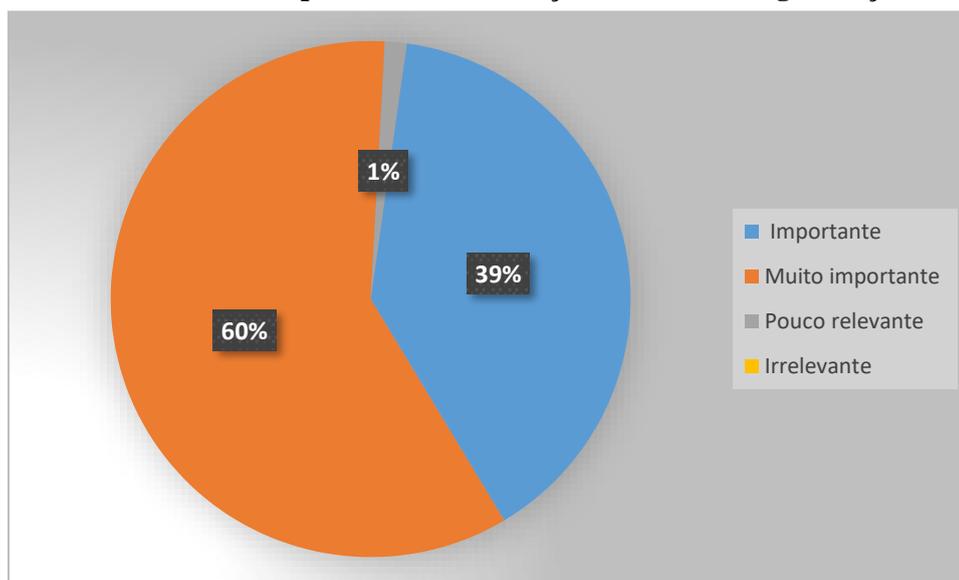
Mesmo em instituições que apresentam a obrigatoriedade da oferta nas disciplinas de temas, assuntos relacionados temática ambiental na formação inicial, infelizmente ela não acontece, porque (MIYAZAWA; FRENEDOZO; VIEIRA, 2019):

[...] como a obrigatoriedade veio sem estar acompanhada de um espaço de diálogo, ainda se observa falhas no processo que precisam ser aprimoradas, assim como há a necessidade de superar os limites apontados pelos docentes, como a falta de tempo, fuga do foco, ausência de projetos interdisciplinares, falta de conhecimento técnico e falta de materiais didáticos (MIYAZAWA; FRENEDOZO; VIEIRA, 2019, p. 106).

Portanto, observamos que a maioria dos cursos de formação inicial em Licenciaturas não estão preparados para as questões sobre Ética Ambiental e Educação Ambiental, corroborando com os resultados da pesquisa.

3.2.10 Discussão sobre o grau de importância da Educação Ambiental

No que se refere à questão sobre o grau de importância da Educação Ambiental para que os estudantes dos cursos de graduação saibam como contribuir com a Sustentabilidade, a grande maioria, 43 professores o que representa 59,1% acreditam ser muito importante; outros 28, ou seja, 38,9% consideram importante e apenas 1 professor considera como irrelevante, conforme podemos ver no Gráfico 9.

Gráfico 9 - Grau de importância da Educação Ambiental na graduação

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa.

As pesquisas em relação à importância da Educação Ambiental nos cursos de graduação, para a mudança de atitudes no que diz respeito à sustentabilidade ainda é muito incipiente. Mas segundo Souza (2012), já vemos alguns trabalhos confluindo para o mesmo.

A educação como dever ético é evidente em si. A ética na educação, além de formar, também constrói o indivíduo, permitindo que o mesmo se compreenda como um membro da sociedade, assumindo, dessa forma, as responsabilidades que lhe cabem como cidadão. Por essa razão, acredita-se que uma educação com valores éticos pode contribuir para a melhoria da atual situação de crise socioambiental. (DE SOUZA, 2012 p. 106)

Cada vez mais se torna extremamente importante que as novas gerações possam ter conhecimento a respeito da Sustentabilidade, vivemos uma crise ambiental que pode tirar o direito de muitos aos bens ambientais e até a sua sobrevivência. Torna-se urgente e necessário que todos estejamos dispostos a mudar nossas atitudes no que diz respeito à forma como nos relacionamos com o ambiente, caso contrário ele e também nós não existiremos em pouco tempo.

E qual o melhor lugar para se aprender sobre Sustentabilidade que o local da Educação formal, ou seja, na escola. O que vemos cada vez mais é uma mera preparação para o modo de vida capitalista, segundo Ahlert (2003), a escola se transforma num local de comércio:

Tudo é mercantilizado. A vida é mercantilizada e como produto é padronizada. Não há nenhum respeito para com as diferenças regionais, a cultura, o saber local(...). Privatizando, transforma-se a educação em produto comercializável em qualquer esquina. A escola virou supermercado. Porque as elites dominantes do mundo têm tratado a educação como tal. Quem tem dinheiro entra e compra. Quem não tem fica do lado de fora, olhando o grupo privilegiado aproveitar o que comprou. (AHLERT, 2003 p. 56)

Para um melhor entendimento das relações entre a escola e a sociedade voltamos nos ao que disse Mézaros (2005):

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudanças. (MÉSZÁROS, 2005 p. 25).

A escola, bem com a Educação começa a perder sua função social, segundo Silva; Weide (2014), citando Paulo Freire: “a educação não é neutra, ela é sempre um ato político que não pode ser confundido com um ato manipulador. A opção do educador em ter uma prática libertadora implica que ele assuma uma opção política e coerente com essa opção na prática”. (SILVA & WEIDE, 2014, p. 37).

Nossa percepção é de que não damos a devida importância ao que não conhecemos, sendo assim, é importantíssimo que a Ética Ambiental e a Educação Ambiental estejam presentes na formação de professores.

3.2.11 Discussão sobre temas de EA presentes na formação inicial

A próxima questão perguntada aos professores participantes da pesquisa sobre: quais temas específicos de Educação Ambiental fizeram parte de sua formação inicial, as respostas estão assim representadas na tabela 2: As respostas também podem ultrapassar os 100%, pois os professores poderiam escolher mais que um tema

Tabela 3 - Temas presentes na formação inicial

Biodiversidade	25
Mudanças Climáticas	25
Responsabilidade socioambiental	18
Ética Ambiental	13
Gestão Ambiental	11
Histórico Da Educação Ambiental no Brasil e no mundo	11
Programa Nacional de Educação Ambiental	9
DRS	7

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Os temas de Educação Ambiental foram: a escolha por Nenhum dos temas teve a aceitação de 29 professores o que representa 40,3%; o tema Biodiversidade foi o escolhido por 25 professores, representando 34,7% das respostas; as Mudanças Climáticas receberam 25 respostas afirmativas representando 34,7%; o Conceito de Educação Ambiental teve 23 respostas, isto que representa 31,9%; Responsabilidade Socioambiental obteve 18 respostas, ou seja, 25% das respostas; Ética Ambiental teve 13 respostas afirmativas, representando 18,1% das respostas; quanto ao Histórico da Educação Ambiental – no Brasil e no mundo são 11 respostas, caracterizando 15,3%; quanto à Gestão Ambiental foram 11 respostas perfazendo 15,3; o Programa Nacional de Educação Ambiental recebeu 9 repostas, o que representa 12,5% e por fim quanto ao Desenvolvimento Rural Sustentável 7 afirmativas, representando 9,7 das respostas.

O que nos leva a crer que durante a formação inicial da maioria dos professores os temas não foram abordados, corroborando com as repostas da pergunta 10, quando perguntados sobre os temas Ética Ambiental e Educação Ambiental e também sobre a importância dos mesmos para os alunos de graduação na pergunta 11.

A legislação já traz a normatização da presença da Educação Ambiental nas formações iniciais e o Art.11 da Lei 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, prevê que “a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas” (BRASIL, 1999). Portanto, de acordo com Schmidt; Lafrave (2015) é importante:

Discutir a formação inicial de professores no que se refere à educação ambiental é projetar uma escola básica mais sensível à valorização da vida e à pauta ambiental. Problematizar o espaço dado a certos temas, bem como desvelar as relações que compõe o currículo, é ainda uma necessidade. (SCHMIDT; LAFRAVE, 2015 p. 416).

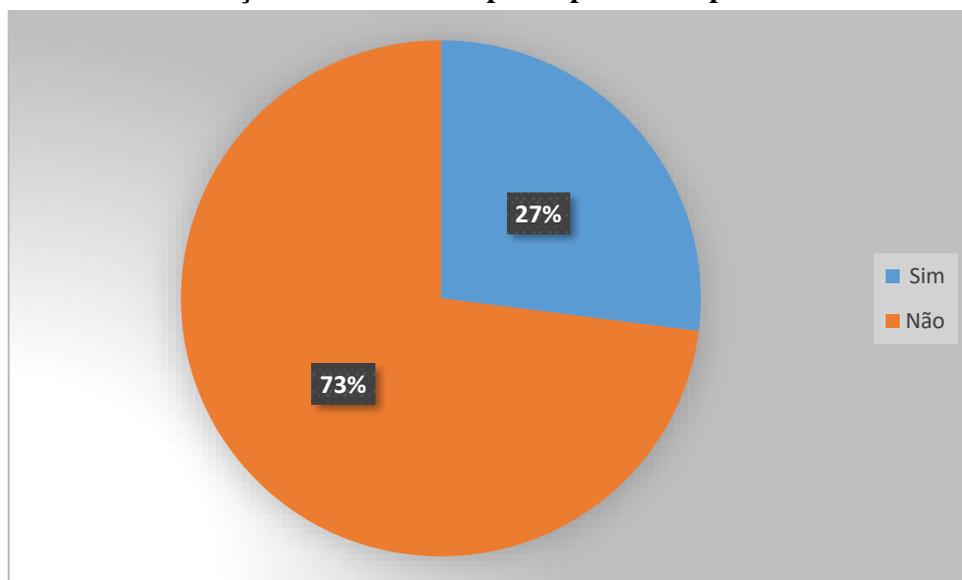
Acreditamos que tanto para sua vivência pessoal e, principalmente para sua atuação na Educação Básica é imprescindível que os professores tenham conhecimentos sobre Educação Ambiental. “[...] é preciso reconhecer que a educação ambiental traz uma contribuição filosófica e metodológica importante à educação geral, porque visa a construção de valores sociais, conhecimentos e competências voltadas à conservação do meio ambiente” (BOER; SCRIBOT, 2013, p.47).

Desta forma, vemos que a formação inicial da maioria dos professores de Educação Básica do Município de Nova Santa Rosa, em nosso entendimento está falha em relação aos temas da EA.

3.2.12 Discussão sobre formação continuada

As questões de número 13 e 14 questionam formação continuada sobre EA dos professores, nos últimos 2 anos, obtendo como respostas afirmativas de, apenas, 20 professores o que representa 27,8% dos professores, como podemos ver no Gráfico 10.

Gráfico 10 - Formação continuada dos participantes dos professores



Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Dos 20 professores que responderam afirmativamente tivemos como resposta da oferta de Educação Ambiental na formação continuada nas seguintes Universidades: a Faculdade São Braz; Curso de Pedagogia da UEM; UNIOESTE; UNIPAR e a Prefeitura de Toledo. Em sua maioria, 52 professores, afirmaram não ter participado de uma

formação continuada em Educação Ambiental nos últimos 2 anos, ou seja, isso representa 72,2% das respostas. A realidade que se apresenta na Educação Básica de Nova Santa Rosa pode não ser muito diferente de outros municípios, sejam vizinhos ou distantes.

As ações de formação continuada estão cada vez mais escassas e, principalmente, em relação à formação continuada em Educação Ambiental. A Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA instituída pela lei 9795/1999 que traz como premissa em seu artigo segundo: “Art. 2o A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal”. (BRASIL, 1999).

Entretanto depois de mais de duas décadas o que vemos são ações isoladas de inclusão da mesma nos currículos sob diversas formas, como temas transversais no antigos Parâmetros Curriculares Nacionais, como Desafios Educacionais ou Demandas Socioeducativas (SEED PARANÁ, 2020), diversas foram as propostas de articulação vindas do MEC e do Ministério do Meio Ambiente.

Algumas propostas surgiram após a promulgação da lei alguns programas foram tomando corpo como:

Municípios educadores sustentáveis e formação de educadores ambientais são dois programas desenhados para se realizarem por meio de parcerias com as CIEAs — Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental — redes de educação ambiental, governos estaduais e municipais, universidades, consórcios municipais ou comitês de bacia hidrográfica. (SORRENTINO; MENDONÇA & FERRARO JUNIOR, 2005 p. 291)

Uma experiência que rendeu muitos frutos aconteceu em nossa região, com o apoio da Itaipu Binacional que visava como estratégia:

1 — formação de educadores ambientais, por meio de programas oferecidos por parceiros chancelados pelo MMA, que possibilitem a capilaridade e enraizamento do processo; 2 — educomunicação socioambiental (difusa, de massa): estratégias de comunicação com finalidade educacional e de tomada de decisão, envolvendo a produção e distribuição de materiais educacionais, campanhas de educação ambiental e o uso de meios de largo alcance; 3 — estruturas educadoras: municipais, da escola à praça pública; do viveiro à horta comunitária, dentre outras, nas quais, ou a partir das quais, acontecem ações ou projetos voltados para a sustentabilidade, que devem ter por objetivos a transformação da qualidade de vida e também a definição e implementação de seu papel educador; 4

— foros e coletivos: são os diferentes espaços de participação democrática que se propõem a realizar projetos e ações em prol da sustentabilidade, ao mesmo tempo em que discutem valores, métodos e objetivos de ação. (SORRENTINO; MENDONÇA; FERRARO JUNIOR, 2005, p. 291)

Temos dois exemplos: os Programas Cultivando Água Boa que envolveu em seu início 29 municípios da Bacia do Paraná 3 e o Programa Nas Ondas do São Francisco. O programa de Revitalização da Bacia Hidrográfica do Rio São Francisco como:

Em seus objetivos específicos, incluem-se despoluição da água de esgotos e agrotóxicos, conservação de solos, convivência com a seca, reflorestamento e recomposição de matas ciliares, gestão e monitoramento da bacia, gestão integrada dos resíduos sólidos, educação ambiental, criação e manejo de unidades de conservação e preservação da biodiversidade.” (MATTA-MACHADO, 2008 p. 197).

O projeto foi uma parceria entre Ministério do Meio Ambiente – MMA, a Agência Nacional de Águas – ANA. Que foi:

O primeiro plano de bacia realizado no Brasil nos moldes da Lei n. 9.433/97 e das Deliberações do Conselho Nacional de Recursos Hídricos (CNRH) foi o da bacia do Rio São Francisco. O Plano foi elaborado pelo Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio São Francisco (CBHSF) que contou com o apoio técnico da Agência Nacional das Águas (ANA), e todas as suas etapas foram precedidas de audiências públicas. (MATTA-MACHADO, 2008 p. 197).

A Educação Ambiental estava no projeto comum espaço nas agendas Socioambientais que tinham como objetivo (MMA, 2006):

Componente 2.1. – Educação Ambiental – visa implementar e desenvolver processos educativos integrados voltados a conscientização social, ecológica e política das populações e disseminação do PRONEA na Bacia do São Francisco. Componente 2.2. -. Agenda 21 – visa promover a construção e implantação de Agendas 21 e Planos de Desenvolvimento Sustentável na Bacia. (MMA, 2006 p. 142).

O Programa Cultivando Água Boa que tem como mantenedora a empresa Itaipu Binacional, estabelecido desde 2004. Tornou-se um dos maiores programas de conservação e Educação Ambiental da América Latina, recebendo no ano de 2015 o

prêmio de melhor prática de Gestão de Recursos Hídricos o Water for Life da Organização das Nações Unidas – ONU.

O Programa teve a participação da Unioeste e envolveu inicialmente os 29 municípios da Bacia Paraná III – BPPII, com diversas ações das quais queremos destacar o Programa de Formação de Educadores Ambientais – PROFEA, do Ministério do Meio Ambiente – MMA. Para Klunk; Mazzarino; Turatti (2018) a agenda de formação:

Seguindo esta política nacional, sua Formação de Educadores Ambiental (FEA) compreende três instâncias: a) Coletivos Educadores - representantes de diversos segmentos da sociedade e gestores de Educação Ambiental nomeados por cada um dos 29 municípios da bacia hidrográfica que planejam a formação; b) educadores ambientais - atores sociais que realizam a formação; e c) comunidades de aprendizagem - locais em que os educadores ambientais multiplicam os saberes ambientais adquiridos na formação(KLUNK, MAZZARINO ; TURATTI, 2018, p.16).

Atualmente o Programa Cultivando Água Boa continua com diversas ações, segundo seu site oficial (ITAIPU, 2020):

Hoje, apesar de o programa CAB não estar mais em execução, sua metodologia e conceitos são aplicados nas várias das ações socioambientais da Itaipu, refletindo um amadurecimento no processo de gestão e implementação das ações no território, atualmente composto por 55 municípios (54 no Oeste do Paraná e um no Mato Grosso do Sul). (ITAIPU, 2020).

Muito do que foi plantado nestes quase 20 anos frutifica a cada dia, as ações de conscientização e sensibilização ambiental são realidades em diversos municípios e hoje representam importantes papéis na sociedade regional.

Desta forma acreditamos que a Educação Ambiental está sendo ofertada na Formação Continuada/Em Serviço, entretanto não são muitas as possibilidades de participação dos professores.

3.2.13 – Conteúdos tratados na Formação Continuada

No que diz respeito aos assuntos de Educação Ambiental tratados na Formação Continuada vemos que os valores passam de 100%, pois os professores poderiam escolher mais de um assunto. Em relação aos temas o que teve maior número de indicações foi

Nenhuma dos conteúdos presentes teve 37 repostas, totalizando 40%, indicaram a Biodiversidade; 25 afirmativas com 34,2 %, para Mudanças Climáticas; 25 repostas, 34,2%, sobre conceito de Educação Ambiental tivemos 23 professores afirmaram que o tema esteve presente, o que representa 23%, sobre o Histórico da Educação Ambiental – no Brasil e no mundo; 11 professores, ou seja, 15,1%, o Programa Nacional de Educação Ambiental –PRONEA; 9 repostas ,totalizando 12,3%, sobre Desenvolvimento Rural Sustentável ;7 professores tiveram em sua formação continuada, 9,6%, Ética Ambiental; 13 respostas afirmativas representando 17,8%, o tema Responsabilidade Socioambiental; 18 , 24,7%, Gestão Ambiental ; 11 repostas representando 15,1% para Mudanças Climáticas; 25 repostas, 34,2%, indicaram que os professores que *responderam*; ., conforme Tabela 3.

Tabela 4 - Temas de Educação Ambiental presentes na formação continuada

Temas de EA	Respostas
Nenhum dos conteúdos presentes	37
Biodiversidade	27
Conceito de Educação Ambiental	22
Responsabilidade socioambiental	20
Ética Ambiental	16
Mudanças Climáticas	15
Gestão Ambiental	14
DRS	13
Programa Nacional de Educação Ambiental	13

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2020), na Educação Infantil e no Ensino Fundamental a Educação Ambiental está presente como um dos temas transversais,

[...]cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), **educação ambiental (gripo nosso)** (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218). (BNCC, 2020 p. 19).

Como nos antigos Parâmetros Curriculares será relegada à vontade de algum Secretário de Estado da Educação, ou por algum diretor que esteja preocupado com as questões ambientais. Acreditamos também que a Educação Ambiental não deva ficar relegada a algumas formas de introdução nos currículos, apenas para estarem presentes nos documentos e não seja efetivamente utilizada junto aos alunos, segundo Rosa (2017),

[...] consideramos, dessa forma, que essa seja uma questão que extrapole os elementos da formação inicial de professores, ganhando fôlego e ênfase nas formações continuada e/ou permanente, vivenciadas nas redes públicas, bem como nas diversas parcerias e projetos de extensão existentes entre Universidade e a Educação Básica (ROSA et al., 2017, p. 91)

Entendemos que a formação Continuada deveria garantir o acesso à Educação Ambiental, haja visto que os cursos de formação de professores, nem sempre conseguem atender a esta necessidade. Algumas ações estão sendo tomadas em relação a cursos de extensão em algumas universidades citados por Rosa et al. (2017):

[...] Grupo FORMAR-Ciências, da Faculdade de Educação da Unicamp. Ao longo de sua trajetória, desde o início dos anos 2000, o Grupo tem se dedicado a desenvolver Oficinas de Produção – projetos extensionistas que se caracterizam com uma estrutura programática e uma proposta metodológica de formação continuada de professores do ensino básico, no campo do Ensino de Ciências e da EA. (ROSA et al., 2017, p. 92).

A exemplo da Universidade Federal de Uberlândia, segundo Mello; Montes e Lima (2009):

[..]a Universidade Federal de Uberlândia, por meio do Programa de Formação Continuada para Docentes do Ensino Básico, no eixo temático Meio Ambiente e Saúde, visa também à construção da identidade ambiental dos profissionais que atuam na Educação em Uberlândia, nos níveis fundamental e médio. (MELLO, MONTES; LIMA, 2009, p. 57).

O Programa de Formação em Educação Ambiental para Professores da Rede Pública de Ensino – SOS Fauna, desenvolvido pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná em parceria com o parque da Aves e Núcleo Regional de Educação de Foz do Iguaçu e Parque Nacional do Iguaçu, alcançou grande participação de professores;

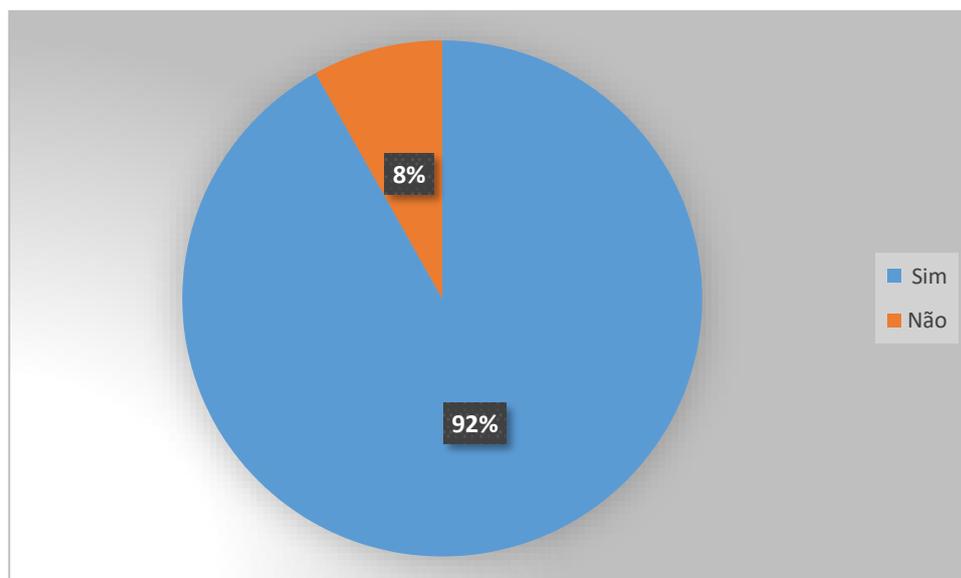
O SOS FAUNA traz a formação para a ética do cuidado e senso de pertencimento ao PNI e se realizou como formação continuada para professores da Rede Estadual de Ensino com foco na fauna do PNI, consistindo de encontros presenciais e atividades desenvolvidas nas escolas participantes. (CARNIATTO, 2017 p. 2024)

Outras ações são desenvolvidas pela Unioeste em seus campus, vários cursos de Pós Graduação Lato Sensu e alguns cursos Stricto Sensu, como é o exemplo do Mestrado em Ciências Ambientais do Campus de Toledo, o Mestrado em Conservação e Manejo de Recursos Naturais, Mestrado e Doutorado em Engenharia e Tecnologia Ambiental, Mestrado e Doutorado em Engenharia de Energia na Agricultura do campus de Cascavel e o curso de Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Rural Sustentável de Marechal Cândido Rondon.

Estas entre outras ações buscam através da formação continuada ou em serviço proporcionar espaços e momentos no qual se possa discutir a Educação Ambiental, para que a mesma deixe de ser apenas mais uma lei e torne-se realidade nas escolas.

3.2.13 Discussão sobre o conhecimento sobre Educação Ambiental

Na questão 16, os professores são questionados a respeito de seu conhecimento sobre Educação Ambiental, conforme o Gráfico 11, 67 professores disseram ter conhecimento sobre educação ambiental, ou seja, 91,8%; no entanto 6, que disseram não ter conhecimento, perfazendo 8,2%, representado no Gráfico nº 11.

Gráfico 11 - Conhecimento sobre Educação Ambiental

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Em seguida, na questão 17, foi solicitado aos entrevistados que definissem em poucas palavras o que é Educação Ambiental. Conforme a Tabela 4, temos algumas palavras das respostas que mais se repetiram.

Tabela 5 - Análise do número de repetições de termos no discurso dos professores referente à definição de Educação Ambiental

Termo	Nº Repetições
Ambiente	44 vezes
Meio	38 vezes
Educação	24 vezes
Conservação	15 vezes
Preservação	13 vezes
Indivíduo	13 vezes
Recursos	11 vezes
Natureza	11 vezes
Processo	10 vezes
Vida	10 vezes

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Desta forma podemos perceber que os termos que mais se repetem são: ambiente, meio e educação. Isto demonstra que há uma relevância temática do grupo de professores respondentes em relação à educação sobre, com e para o meio ambiente. Apresentam uma correlação quanto às correntes da Educação Ambiental preconizadas por Sauv e (2005), tamb em com uma aproximação dos professores entrevistados com a corrente da Ecoeduca  o, assim definida por Sato e Carvalho (2005):

Esta corrente est a dominada pela perspectiva educacional da educação ambiental. Não se trata de resolver problemas, mas de aproveitar a relação com o meio ambiente como cadinho de desenvolvimento pessoal, para o fundamento de um atuar significativo e respons avel. (SATO, CARVALHO, 2005, p. 35).

Esta Ecoeduca  o est a presente na grande maioria das escolas brasileiras e apoiado pelo MEC, atrav es de ações, uma delas era o Programa Nacional Escola Sustent avel – PNES (2009), que   uma política pública que visa contribuir para que as escolas de Educação Básica possam se tornar sustent aveis. A  o citada por Silva e Santana (2018):

O PNES, criado em 2009, constitui uma proposta de política desenvolvida para o ambiente formal de ensino, visando apoiar a transição das escolas rumo   sustentabilidade. O Programa disponibiliza recurso financeiro para o desenvolvimento de ações relacionadas em tr es eixos: currículo, gestão e o espaço físico. (SILVA; SANTANA, 2018, p. 336).

O programa esteve em a  o at e o ano de 2016, após isto não houve mais repasses de recursos às escolas. Dentro das ações do PNES destaca-se a Conferência Inf nto-Juvenil pelo Meio Ambiente, que foi uma ação do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade que tinha como objetivos,

Implementar as diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e da Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental (Encea) nas Unidades de Conservação Federais e Centros Nacionais de Pesquisa e Conservação, com foco no fortalecimento de ações institucionais que promovam a qualificação da participação social na gestão e a promoção da sócio biodiversidade. (ICMBIO, 2014).

Infelizmente, vemos hoje que o ICMBIO (2014) perdeu muito de suas características, e pelo seu site oficial tenha, ao nosso ver, se transformado numa instituição mais voltada ao turismo do que propriamente à defesa do ambiente e da natureza. Temos também o Ministério do Meio Ambiente, também totalmente desconfigurado, encontra-se ainda o Programa Agenda 21, que traz em sua apresentação uma visão mercantilista capitalista em relação ao ambiente:

A Agenda 21 Brasileira é um processo e instrumento de planejamento participativo para o desenvolvimento sustentável e que tem como eixo central a sustentabilidade, compatibilizando a conservação ambiental, a justiça social e o **crescimento econômico**. (grifo nosso); (MMA, 2020).

Outra ação que fazia parte do grande, premiado e já nominado anteriormente, Programa Cultivando Água Boa, foram os Círculos de Aprendizagem para a Sustentabilidade, que teve como principal ação o Programa Formação de Educadores Ambientais Itaipu o FEA- Itaipu, “baseada na pesquisa-ação -participante”, o programa estava assim organizado:

FEA: para a formação continuada de educadores/as ambientais, a ITAIPU Binacional assumiu o processo FEA na região como instituição âncora, em parceria com os Ministérios do Meio Ambiente e da Educação, o Parque Nacional do Iguaçu, 42 instituições regionais e 29 prefeituras municipais, constituindo e consolidando o Coletivo Educador, com o papel de atuar na construção, implementação e avaliação constante da Proposta de Formação de Educadores e Educadoras Ambientais na região. A proposta política pedagógica do FEA teve sua implementação iniciada em 2005. A Formação inicial aconteceu entre 2005 e 2007, com as “Pessoas que Aprendem participando” - PAP desenvolvendo a Pesquisa-Ação-Participante, naquilo que convencionou-se chamar de “mandalas” de participação multiplicadora. (ÁGUAS PARANÁ, 2014)

Assim concluímos pelas respostas dos professores, que eles acreditam numa Educação Ambiental que esteja mais ligada à corrente da Ecoeducação.

3.2.14 Discussão sobre ações cotidianas em relação ao ambiente

As questões 18, 19 e 20 abordam sobre cuidados e ações cotidianas com referência ao ambiente. Vemos na tabela 5 que todos os professores participantes citam atitudes de

cuidado com o ambiente, as expressões que mais se repetem nas respostas são demonstradas na tabela 5.

Tabela 6 - Análise do número de repetições de termos no discurso dos professores com relação ao ambiente

–

Termo	Número de repetições
Ambiente	25
Lixo	22
Meio	21
Ações	13
Água	11
Cuidado	11
Preservação	10

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Da mesma forma a Tabela 6 apresenta as ações cotidianas associadas pelos professores:

Tabela 7 - Ações cotidianas dos participantes em relação ao cuidado com o ambiente

Termo	Número de respostas	Porcentagem
Economizo água	69	94,5%
Economizo energia elétrica	66	90,4%
Separo o lixo em orgânico e reciclável	66	90,4%
Compro apenas o necessário	43	58,9%
Vou para o trabalho a pé ou de bicicleta	28	38,4%
Não utilizo ou reutilizo embalagens descartáveis	20	27,4%
Nenhuma das alternativas anteriores	1	1,4%

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020

Podemos perceber que as atitudes cotidianas dos professores participantes têm uma relação direta com a resposta anterior, pois com cuidado com a economia de água e energia elétrica e separação orgânico e reciclável figuram como prioridade representando 94,5%, 90,4% e 90,4% respectivamente. Consideramos como de suma importância estes três hábitos cotidianos, entretanto, eles demonstram uma visão de consumo consciente, que segundo o Manual da Educação/Consumo sustentável (2005), analisa:

Consumo ético, consumo responsável e consumo consciente. Estas expressões surgiram como forma de incluir a preocupação com aspectos sociais, e não só ecológicos, nas atividades de consumo. Nestas propostas, os consumidores devem incluir, em suas escolhas de compra, um compromisso ético, uma consciência e uma responsabilidade quanto aos impactos sociais e ambientais que suas escolhas e comportamentos podem causar em ecossistemas e outros grupos sociais, na maior parte das vezes geográfica e temporalmente distantes. (CONSUMO SUSTENTÁVEL-MANUAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 18).

Entendemos que estas ações, são sim, de extrema importância, contudo, para que tenhamos um futuro, não digo, nem melhor, ou pior, mas sim, um futuro em que nossos descendentes possam viver com um mínimo de condições saudáveis é preciso mais, ou melhor, a preocupação com o consumo consciente e sustentável deve ser hoje o principal aspecto a ser procurado, além é claro dos objetivos do desenvolvimento sustentável, sobremaneira o seu primeiro princípio a erradicação da pobreza. Sem jamais esquecer o cuidado, pois “Para cuidar do planeta precisamos todos passar por uma alfabetização ecológica e rever nossos hábitos de consumo. Importa desenvolver uma ética do cuidado.” (BOFF, 1999, p. 71). Para Ahlert (2013) a Ética está relacionada a certos princípios e valores.

Portanto, a ética está ligada aos princípios como dignidade, participação, cooperação, solidariedade, igualdade, bem comum, economia, prudência, que orientam, normatizam, motivam e disciplinam o comportamento dos seres humanos face ao manejo e uso da água, que é um direito humano fundamental. (AHLERT, 2013, p. 157).

Reconhecer que trocar o carro movido a combustível fóssil pela bicicleta, comprar somente o necessário e não utilizar embalagens que não possam ser recicladas e/ou reutilizar e reciclar as que podem ser recicladas são medidas urgentes que todos temos que tomar para o bem do planeta.

O tema foi incorporado como uma decorrência natural da consciência do impasse em que nos encontramos: ou se alteram os padrões de consumo ou não haverá recursos, naturais ou de qualquer outro tipo, para garantir o direito das pessoas a uma vida saudável. Não será possível garantir ao cidadão o direito de acesso universal sequer aos bens essenciais. (CONSUMO SUSTENTÁVEL- MANUAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 18).

Dessa maneira, as pessoas tem tido atitudes consumistas, seguindo um padrão de consumo dos países desenvolvidos. “Como riqueza, privilégios e poder, o consumo é distribuído de maneira desigual. O quintil (20% da população mundial) mais rico da população mundial responde por 86% do total de despesas com consumo privado”. (MMA, 2020)

O consumo sustentável é premente na atualidade, mudanças de hábitos individuais impactam muito mais pelo exemplo que pelo discurso, quando o professor, personagem muito importante na vida de seus alunos, dos pais destes e conseqüentemente de toda sociedade em que está inserido, toma atitudes éticas e muda seus hábitos tornando-os mais sustentáveis, consegue pelas suas ações cotidianas convencer muito mais que pelo seu discurso, por mais retórico e inflamado que seja.

O Projeto Escolas Sustentáveis, que ao nosso ver deveria ser um Programa, pois na acepção da palavra projeto se diferencia de programa, porque o projeto tem fases, que invariavelmente, tem um encerramento, enquanto que programa é um conjunto de ações que não se encerram quando alcançado um objetivo específico.

Projeto é um empreendimento temporário e com o objetivo de produzir um resultado exclusivo. Programa, por sua vez, é o conjunto de projetos que têm objetivos semelhantes, gerenciados de modo coordenado para a obtenção de benefícios e controle que não estariam disponíveis se eles fossem gerenciados individualmente. (MPG, 2013, p. 9).

Entretanto, o Projeto Escolas Sustentáveis teve grande repercussão nas práticas escolares brasileiras nas mais diversas regiões, trazendo recursos e possibilidades de formação de professores, participação de estudantes e também participação popular nas escolas atendidas, por exemplo, as Conferências Infanto Juvenis do Meio Ambiente, O Comvida- Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida desenvolvidas nas escolas de Ensino Fundamental.

Destaca-se a disponibilização de recursos para a construção e adequação das escolas participantes, auxílio para a construção de cisternas, de hortas orgânicas,

equipamentos de compostagem de restos de merenda, entre outras ações; também de formação de Educadores Ambientais, pois o Projeto Escolas Sustentáveis tinha como um de seus objetivos, “têm a intencionalidade de educar pelo exemplo e irradiar sua influência para as comunidades nas quais se situam” (MANUAL ESCOLAS SUSTENTÁVEIS, 2013, p. 2).

3.2.15 Discussão sobre Ética Ambiental e Ética Ambiental

As questões 21 e 22 abordam especificamente a Educação Ambiental e a Ética Ambiental, presença na formação inicial dos professores e definição básica de Ética Ambiental. Podemos verificar na Tabela 7, que a grande maioria dos professores, representada aqui por 50 respostas totalizando 67,6% não tiveram em seus estudos nada sobre Ética ou Ética Ambiental, apenas 24 respostas foram positivas, o que representa 32,4%. Mesmo assim podemos observar que as respostas sobre Ética Ambiental, infelizmente, não distanciam muito do senso comum, apresentando algumas definições encontradas, por exemplo em propagandas de televisão sobre agronegócio

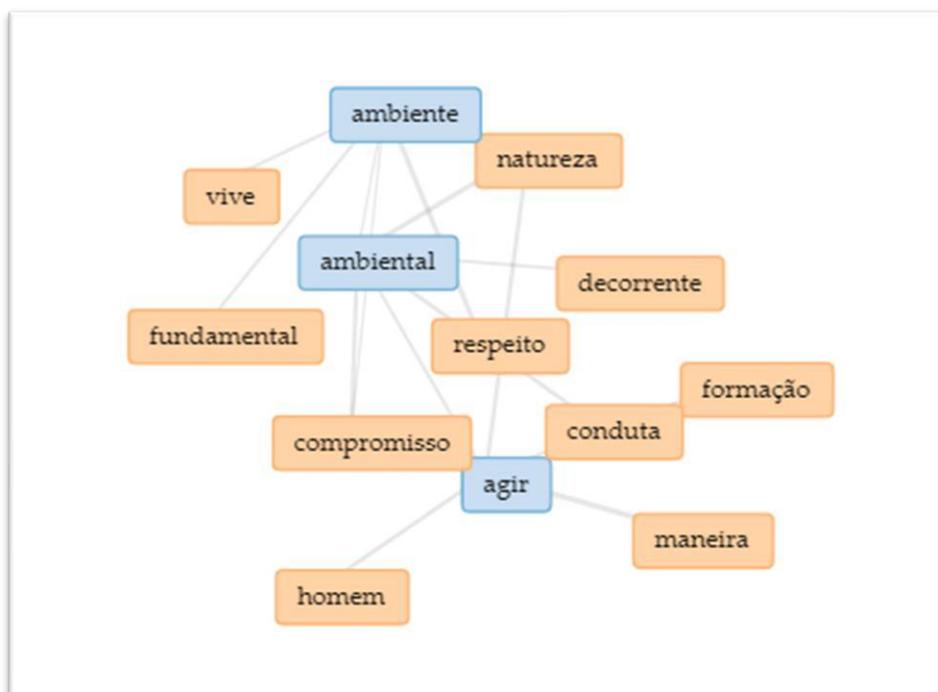
Tabela 8 Análise em relação ao número de repetições de termos/palavras na definição de Ética Ambiental

Termo	Número de repetições
Agir	9
Ambiente	9
Natureza	9
Ética	8

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Ao observarmos o número de palavras e seus links com as demais, podemos traçar um padrão de resposta e um sistema de ligação entre as palavras conforme a Figura 2.

Figura 3 - Relações dos termos mais utilizados pelos participantes



Fonte: Adaptado pelo pesquisador/ Voyante. Acesso: jun., 2020.

Podemos assim concluir que os professores, com base na visualização da figura 2, depreende-se das respostas que os professores concordam que o agir é o melhor para a prática da EA.

A PNEA não só considera a EA um componente essencial e permanente da educação nacional em todos os níveis e modalidades do processo educativo (art. 2º), mas expressa a prioridade da “incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização” de educadores, professores e de outros profissionais de todas as áreas do conhecimento, atenta para que na formação técnico-profissional de todos os níveis seja inserido conteúdo que trate da ética ambiental nas atividades profissionais a serem desenvolvidas (art. 10, § 3º). (ZUIN, FARIAS; FREITAS, 2009, p. 554).

A Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA criada através da Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, na verdade foi de difícil implantação, pois trazia uma série de determinações que acabaram se perdendo nos corredores dos Ministérios do Meio Ambiente e da Educação e, o que vemos hoje é uma total desarticulação de todos os mecanismos criados para sua implementação nas escolas de Educação Básica,

[...]na tentativa de superar as compartimentalizações das áreas do conhecimento. Equivoca-se, todavia, ao considerar que ações coletivas e espaços integrados dos diálogos de saberes ocorrem por decretos governamentais. (ZAKRZEVSKI et al, 2003, p. 41).

Sendo assim, a não inserção e/ou a inserção deficitária na formação dos professores de Educação Básica da Educação Ambiental torna, mais difícil ainda, a inserção nas escolas de Educação Básica.

3.2.16 Discussão sobre práticas profissionais e Educação Ambiental

A questão de número 23 da pesquisa discute as práticas profissionais dos professores da Educação Básica de Nova Santa Rosa no que diz respeito a alguns temas da Educação Ambiental, conforme Tabela 8. Destacamos que a resposta ao item “não estou em sala no momento” teve uma grande quantidade de respostas, entretanto, para os fins do estudo será desconsiderada.

Tabela 9 – Conteúdos de EA abordados pelos professores

Tema	Número de vezes que o tema é abordado pelos professores				
	Uma vez por semana	Uma vez a cada 15 dias	Uma vez por mês	Uma vez no semestre	Não abordo
EA	16	10	17	9	5
Consumo consciente	16	14	5	8	5
Ética Ambiental	6	7	10	8	9
Sustentabilidade	7	13	17	9	3
DRS	0	0	0	0	0
Não estou em sala de aula	20	20	20	20	20

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Podemos perceber que o número de vezes que cada tema é abordado pelos professores está bem aquém do que seria necessário, em nosso entendimento, para uma real participação da EA nas atividades cotidianas profissionais. A proposta da lei do que instituiu a PNAE preconiza que a EA deve estar presente transversalmente nas disciplinas em todos os níveis de ensino, desde a Educação Infantil, até ao Ensino Superior.

“Infelizmente, não são todos os educadores que conhecem perfeitamente a proposta da transversalidade e poucos são os que, juntamente com sua escola, a aplicam” (GALLO, 2001, p.56).

Tanto a transversalidade quanto a interdisciplinaridade ainda não se fazem presentes na maioria das escolas brasileiras, no que se refere a qualquer tema, muito menos ainda no que diz respeito aos temas da EA.

Temas Transversais inseridos na educação básica servem como eixos de articulação no processo educativo dando maior flexibilidade a este, uma vez que se podem incluir novos temas dentro da realidade local e regional de cada instituição de ensino. (LOPES, MUCIDA; MILAGRES, 2012, p. 3).

Acreditamos que somente pela formação inicial dos novos professores e pela formação continuada conseguiremos mudar essa realidade.

A interdisciplinaridade, quase sempre ainda é entendida apenas como uma forma de uma disciplina estar fornecendo dados ou materiais para uma melhor compreensão de um conteúdo específico. Brasil (2000) conceitua a interdisciplinaridade como:

O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos (BRASIL, 2000, p.75)

Algo que nos parece muito preocupante foi o fato de que o termo Interdisciplinaridade está pouco contemplado na Base Nacional Comum Curricular - BNCC - versão final, que foi disponibilizada pelo MEC e chegou nas escolas no início deste ano. O termo interdisciplinar ocorre apenas 3 vezes nas 600 páginas, acreditamos que o documento possa ter utilizado outros termos para expressar a Interdisciplinaridade ou que ela foi extirpada do texto por razões desconhecidas até agora.

Nesse cenário instaurou-se a preocupação do presente trabalho, uma vez que os preceitos de Interdisciplinaridade presentes em documentos norteadores do currículo até então vigentes no país traziam a relevância desse princípio para a prática pedagógica e a construção do conhecimento. Com os temas integradores subsumidos do documento analisado, as perspectivas para a aprendizagem interdisciplinar parecem ter tomado proporção ainda menor.

Este estudo não se aprofundou na BNCC, portanto, essa é apenas uma impressão, contudo sugere que serão precisos novos estudos acerca da presença da Interdisciplinaridade neste documento. Observamos também que os professores, 75, afirmaram ser importante o cuidado com o ambiente em suas atividades cotidianas, conforme o que foi apresentado no questionamento da pergunta número 18, não agem da mesma maneira quando estão desempenhando suas atividades de docência.

3.2.17 Discussão sobre grau de concordância sobre práticas docentes

Na questão 24 os professores são questionados a respeito de seu grau de concordância em relação à sua atividade de docência inicialmente. Conforme o que é apresentado na Tabela 8, fizemos uma releitura no Gráfico 12, sobre suas práticas na docência na Educação Básica os mesmos responderam que:

Gráfico 12 - Grau de concordância sobre práticas docentes e a presença da EA nas Instituições

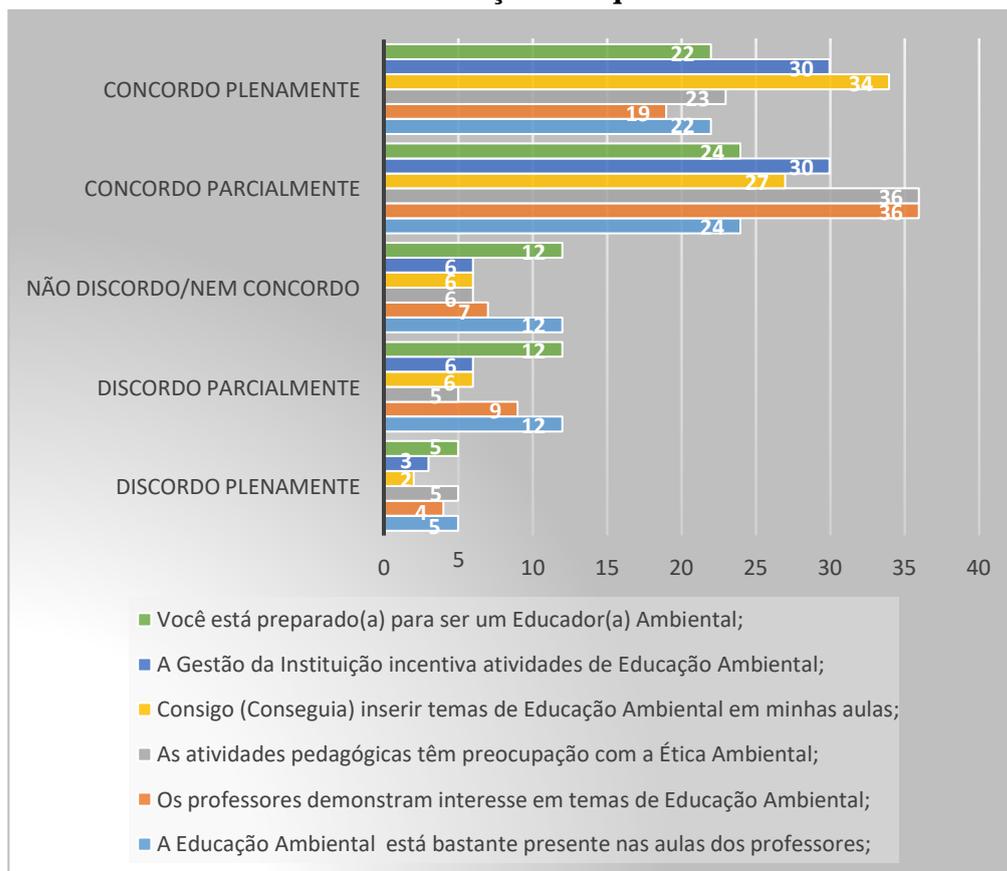


Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020.

Analisando o Grau de Concordância podemos perceber que os professores acreditam que nas instituições que os mesmos atuam, a Educação Ambiental esteja presente nos Projetos Político Pedagógicos das Instituições, isto é demonstrado por 89,18% de concordância a este respeito, no que se refere à manifestação da EA nas reuniões de planejamento, 66,2 % dos professores responderam afirmativamente, quanto ao incentivo aos temas de EA nas reuniões de planejamento, 59,4% dos professores concordam com esta afirmação e por fim no que concerne à realização de formações em EA nas Instituições e 54% confirmaram essas formações.

3.2.18 Grau de concordância em relação às práticas profissionais e aplicação da Educação Ambiental nas instituições em que os participantes atuam

Na questão de número 25 que versa sobre o grau de concordância em relação à práticas de EA nas Instituições em que atuam e da presença de alguns temas da EA, o Gráfico 13, a seguir, destaca que os professores acreditam que as práticas de EA estão presentes no cotidiano da Instituição em que atuam. No que diz respeito à presença da EA nas aulas dos professores 74,3% dos professores acreditam que EA está presente nas aulas; quanto ao interesse por temas da EA, 61,6% afirmam que sim; 66% dos professores acreditam que as atividades pedagógicas desenvolvidas têm preocupação com a Ética Ambiental. Do total de professores 71,9% diz que conseguem incluir temas de EA em suas aulas. Em relação ao incentivo de atividades de EA por parte Gestão da Instituição, 81% afirmam que sim, a Gestão incentiva atividades ambientais; quando questionados sobre as atividades ambientais realizadas, indicaram que somente em datas comemorativas. Percebemos uma certa discordância em relação às respostas anteriores, pois 79,7% dizem que tais atividades só acontecem em datas comemorativas e por fim quando questionados se estão preparados para serem educadores ambientais, respondem afirmativamente 63,5% dos professores. Conforme apresentado no Gráfico 13.

Gráfico 13 – Práticas de EA nas Instituições em que atuam.

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa 2020

A maioria das Instituições de Educação Básica tem em seus documentos, muito provavelmente pela força de lei, contudo não é o que apresentam seus currículos

“A falta de consenso sobre o verdadeiro papel da escola, pode repercutir na formação de cidadãos pouco críticos, deixando a sociedade à mercê das efemeridades das políticas públicas e interesses do mercado. Assim, é de se esperar que exista uma lacuna para a promoção de uma Educação Ambiental efetiva. Neste sentido, é indispensável o estudo sobre o currículo.” (BRANCO; ROYER; BRANCO, 2018, p. 187).

Concomitantemente à não presença da EA nos currículos da maioria das instituições de Educação Básica, as práticas profissionais dos seus professores muitas vezes sempre estão desconectadas com a Política Nacional de Educação Ambiental PNEA, apresentando ações, muitas vezes até contrárias a mesma.

É comum, no contexto escolar, professores realizarem práticas de Educação Ambiental como **ações isoladas e desconectadas** de significados científicos, **como, por exemplo, a coleta seletiva dos**

resíduos, os mutirões contra a dengue, as transformações de resíduos sólidos em utensílios, entre outros, representam, em muitos casos, tal ensino no ambiente escolar. Apesar da importância dessas ações, o primeiro aspecto a ser considerado é que a Educação Ambiental não se resume a isso, mas necessita de maior investigação e aprofundamento científico dos conteúdos, reflexão sobre as questões ideológicas, políticas e sociais que direta ou indiretamente estão interligadas. (BRANCO, ROYER; BRANCO, 2018, p. 187).

Consideramos que as respostas dos professores representam uma diversidade da maioria das Instituições de Educação Básica no Brasil, ao realizarmos a análise dos documentos das 3 escolas, percebemos que a EA é tratada apenas como um Desafio Socioeducacional, que entre outros 14 temas está apenas no documento, sendo que sua prática não é real. Segundo a análise dos Livros Registro de Classe Online dos professores de turmas de 6º ano, escolhidas por se tratar de turmas onde normalmente os temas da EA estão mais presentes.

O que pudemos observar é que o discurso dos professores, infelizmente não condiz com sua prática, ao analisarmos os Registros de Classe Online – RCO, pudemos perceber que poucas são as menções à EA em todas as disciplinas durante os anos de 2019.

Conforme o quadro nº 13, para preservarmos o anonimato e respeitar a segurança de professores, alunos e Instituições vamos chamar as escolas em Escola A, Escola B e Escola C. A escola A apresentava uma turma de 6º ano, a Escola B apresentava 3 turmas de 6º ano e a Escola C apresentava 1 turma de 6º ano no ano de 2019.

Quadro 2 - Número de aulas em que esteve presente a Educação Ambiental nos registros dos professores e professoras da escola “a”

Escola	Disciplina	Número de aulas que o registro teve relação com EA	Razão do Registro
A	Arte	0	Não se aplica
A	Ciências	40	Conteúdo específico da disciplina
A	Educação Física	1	Feira do Conhecimento
A	Ensino Religioso	1	Feira do Conhecimento
A	Geografia	5	Feira do Conhecimento, palestra e conteúdo específico da disciplina

A	História	1	Palestra
A	Língua Inglesa	0	Não se aplica
A	Língua Portuguesa	1	Palestra
A	Matemática	1	Feira do Conhecimento

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa.

Quadro 3 - Número de aulas em que esteve presente a fonte: Educação Ambiental nos registros dos professores e professoras da escola “b”

Escola	Disciplina	Número de aulas que o registro teve relação com EA	Razão do Registro
B	Arte	0	Não se aplica
B	Ciências	43-52- 38	Conteúdo específico da disciplina
B	Educação Física	0-0-0	Não se aplica
B	Ensino Religioso	0-0-0	Não se aplica
B	Geografia	4-4-4	Conteúdo específico da disciplina
B	História	0-0-2	Trabalho de Pesquisa, interpretação de texto
B	Língua Inglesa	2-0-0	Conteúdo específico
B	Língua Portuguesa	0-0-0	Não se aplica
B	Matemática	0-0-0	Não se aplica

Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa.

Quadro 4 - Número de aulas em que esteve presente a Educação Ambiental nos registros dos professores e professoras da escola “c”

Escola	Disciplina	Número de aulas que o registro teve relação com EA	Razão do Registro
C	Arte	0-0-0	Não se aplica
C	Ciências	84	1 dia mundial da água, 1 semana meio ambiente, 1 feira conhecimento, 81 conteúdo específico
C	Educação Física	0-0-0	Não se aplica

C	Ensino Religioso	0-0-0	Não se aplica
C	Geografia	0-4-0	1 Semana meio ambiente, 3 conteúdos específico
C	História	0-0-0	Não se aplica
C	Língua Inglesa	0-0-2	Palestra sobre EA
C	Língua Portuguesa	0-0-0	Não se aplica
C	Matemática	0-0-0	Não se aplica

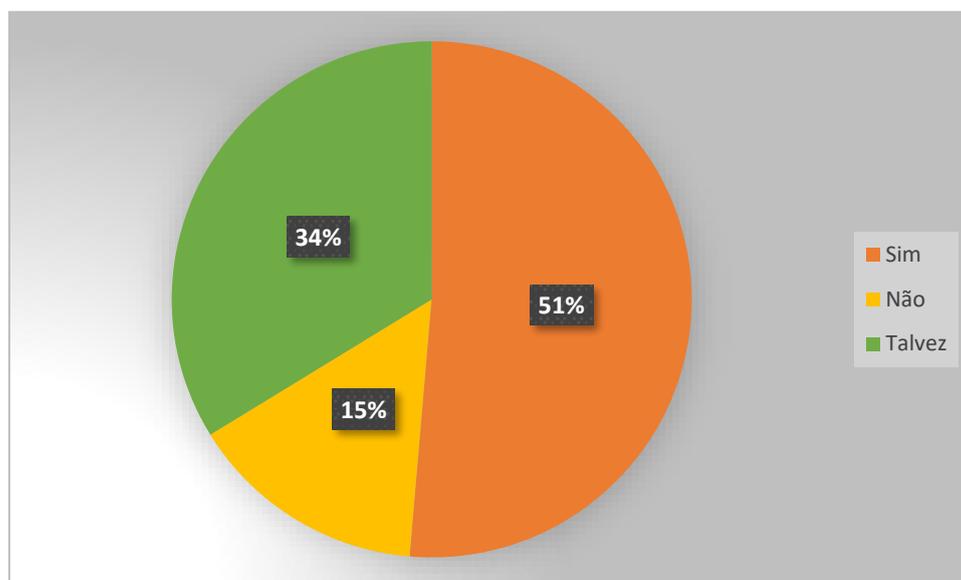
Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa.

Na maioria das vezes, os professores citam alguns temas de EA, contudo ainda é muito incipiente a participação da mesma nas aulas, seja como conteúdo transversal, seja como conteúdo curricular, observamos que as disciplinas de Ciências e Geografia possuem em seu conteúdo específico alguns temas de EA, nas demais apenas quando acontece alguma palestra ou evento ela surge nos registros dos professores.

3.2.19 Interesse em realizar formação em Educação Ambiental

A questão final questiona o interesse e disponibilidade em formação continuada em Educação Ambiental Online, com certificação. Podemos perceber que entre os professores não foi maioria, os que tiveram interesse e disponibilidade para esta formação, conforme o Gráfico 14.

Gráfico 14 - Interesse dos educadores em participar de um curso de formação/atualização em EA



Fonte: Elaboração do autor com os dados da pesquisa

Quando questionados sobre o interesse em participar de um curso de formação/atualização em EA 38 professores, o que representa 51,4, afirmam ter interesse, outros 25 professores, representando 33,8%, responderam talvez. E 11 professores, 14,9%, não demonstram interesse.

Acreditamos que a grande maioria dos participantes do estudo sentem a necessidade de formação continuada para que possam desenvolver ações com relação à educação ambiental, uma parcela provavelmente se sente receosa em relação ao formato desta formação, talvez por isso tenham respondido talvez quando questionados sobre o interesse em realizar um curso de formação e/ou atualização sobre EA. Sendo assim cremos ser muito importante o desenvolvimento de propostas que visem a formação continuada dos professores da educação básica sobre educação ambiental.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo foi possível perceber que são várias as tentativas de se introduzir a Educação Ambiental, junto com ela a Ética Ambiental na Educação Formal, como determina a lei 9795/99 que instituiu a obrigatoriedade da Educação Ambiental em todos os níveis da Educação.

A partir da revisão bibliográfica conseguimos conhecer as mais diversas manifestações da EA na Educação Básica, como no Ensino Superior, são muitos os pesquisadores que se interessam por esta discussão: a presença da Educação Ambiental na Educação de maneira geral, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental, Médio e Superior.

Também percebemos uma preocupação muito grande do poder governamental a partir do final dos anos 90 e primeira e segunda década do século XXI, que em nosso ver nosso país viveu boas experiências na Educação Ambiental no país, com a participação de grandes pesquisadores à frente de ações ministeriais que faziam a diferença em muitos locais e em muitas situações, igualmente pela pressão internacional que acontecia nessa época, principalmente pelos Direitos Humanos.

Contudo, mesmo com toda esse despertar para as discussões sobre os desastres ambientais, as mudanças climáticas, o desenvolvimento sustentável, a grande crise ambiental, ainda não, despertaram em todas as autoridades políticas a real condição que vivemos. Vemos a cada dia mais um desmonte nas organizações governamentais e não-governamentais, no Ministério do Meio Ambiente que nos parece tenta reverter tudo o que havia sido feito em relação ao ambiente nos últimos 20 anos, em relação à preservação dos recursos naturais, em relação à preservação da vida.

Em sentido mais restrito este estudo nos proporcionou o reconhecimento de que, sim existem muitas ações de Educação Ambiental acontecendo nas Escolas de Educação Básica, entretanto, também constatamos que a Formação Inicial em Licenciaturas ainda está muito falha na maioria dos casos. Algumas experiências exitosas estão presentes, no entanto na grande maioria dos cursos a Educação Ambiental não é sequer abordada, como deveria por força da lei.

No que diz respeito à Formação Continuada também podemos verificar que existem algumas ações isoladas, que estão cada vez mais escassas. Quanto às práticas cotidianas pertinentes dos participantes do estudo, vemos que as ações individuais isoladas também são em sua maioria a única forma de cuidado com o ambiente e o senso

comum impera quando se fala em Ética Ambiental e Educação Ambiental, mesmo sabendo que estamos tratando com professores, todos com formação universitária e uma grande maioria com Pós Graduação, ou seja, especialistas na maioria das vezes em suas áreas específicas de formação.

Os objetivos do estudo foram alcançados, alcançamos uma compreensão a respeito da percepção e das práticas docentes sobre Ética e Educação Ambiental, a partir da caracterização do perfil docentes da Educação Básica do Município de Nova Santa Rosa, compreendemos como os professores entendem a Ética e a Educação Ambiental e por fim identificamos e discutimos as práticas ético-ambientais dos mesmos, em seu cotidiano e em suas práticas profissionais docentes.

Relativo às práticas docentes no que se refere à Educação Ambiental, observamos que o discurso não condiz com a prática da grande maioria, pois quase todos veem de suma importância a participação da Educação Ambiental e Ética Ambiental na Educação Formal, no entanto, quando analisamos os registros dos mesmos, encontramos apenas alguns conteúdos específicos de Ciências e Geografia e situações de palestras e ações em datas especiais e comemorativas.

Acreditamos que senão todos, a grande maioria dos participantes do estudo, tem claro que as preocupações com o ambiente, com o esgotamento dos recursos naturais, com as mudanças climáticas, com os desastres devido à constante busca do homem pelo lucro, sem reflexão acerca das gerações futuras, enfim identificamos uma certa preocupação com o momento de crise que vivemos, crise ambiental, crise Ética, não obstante também apreendemos que, existe apenas esta preocupação, muito pouco está ao alcance para a mudança destas situações.

Constatamos que a grande maioria dos participantes possui disposição a participar de formações específicas sobre Educação Ambiental e, de maneira alguma creditamos esta ausência de disposição em parte dos participantes, à não conscientização, contudo acreditamos que esta formação demandaria diversas ações, não somente pontuais, intervenções como formação continuada, adequação de documentos das escolas, parcerias com as Universidades Públicas, as instituições e empresas privadas, planejamento e discussão com toda a comunidade sobre os impactos positivos da Educação Ambiental nas escolas e em todo bairro, cidade.

“Se não buscarmos o impossível,
acabamos por não realizar o possível.”
LEONARDO BOFF

5 REFERÊNCIAS

ACERVO O GLOBO. Desastre de Minamata, crime ecológico que deixou marcas por décadas no Japão. Disponível em:

<https://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/desastre-de-minamata-crime-ecologico-que-deixou-marcas-por-decadas-no-japao-10102255> Acesso em junho de 2019.

Águas Paraná- Plano da Bacia Hidrográfica do Paraná 3 Programas, Projetos e Ações em Andamento na Bacia Disponível em:

http://www.aguasparana.pr.gov.br/arquivos/File/Parana_3/plano_de_bacia/Produto_11_Programas_Projetos_e_Acoes_em_Andamento_na_Bacia_BP3_2014_v04_Final.pdf . Acesso: jun.2020.

Agenda 21 brasileira. Disponível em:

<https://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-brasileira.html> . Acesso: jun. 2020.

A ONU e o meio ambiente. Disponível em: <https://brasil.un.org/index.php/pt-br/91223-onu-e-o-meio-ambiente> Acesso jun2020.

ALVES, Eliseu; SOUZA, Geraldo; ROCHA, Daniela de Paula. Êxodo rural e sua contribuição à urbanização. Revista de Política Agrícola, v. 2, p. 80-88, 2011.

AHLERT, A. A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal. Ijuí: UNIJUÍ, 2003.

_____ Ética, Bioética E Sustentabilidade: Diálogos Interdisciplinares em um Programa de Pós-graduação Strictu Sensu. 2018 Disponível em: <http://www.meioambientepocos.com.br/Anais2018/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambiental/257.%20%20C3%89TICA.%20BIO%C3%89TICA%20E%20SUSTENTABILIDADE%20DI%20C3%81LO%20GOS%20INTERDISCIPLINARES%20EM%20UM%20PROGRAMA%20DE%20P%20C3%93S-GRADUA%C3%87AO%20STRICTU%20SENSU.pdf> . Acesso: jun. de 2020.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Metodologia de ensino: primeiras aproximações. **Educar em Revista**, Curitiba, n.º. 13, p. 93-100, dez. 1997. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/36014> . Acesso: jun. 2020.

- ANDRADE, E. R. et al. O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam. Brasília, DF: UNESCO; São Paulo: Moderna, 2004.
- ARANHA, M. L. de A., MARTINS, M. H. P. Filosofando: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 2013.
- BELICANTA, Rafael. Cortes do governo Bolsonaro prejudicam agricultura familiar, apontam especialistas na FAO. <http://www.rfi.fr/br/brasil/20190529-cortes-do-governo-bolsonaro-prejudicam-agricultura-familiar-no-brasil> . Acesso: jun. 2020.
- BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. Revista Educação & Sociedade, Campinas, Unicamp, v. 23, n. 78, p. 117-142, abr. 2002.
- BOER, Noemi; SCRIBOT, Iassana. Educação ambiental e formação inicial de professores: ensino e concepções de estudantes de pedagogia. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. v. 26, fev. 2013. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3345> . Acesso: jul. 2020.
- BOFF, Leonardo. Saber Cuidar: Ética do humano - compaixão pela Terra. Petrópolis: Vozes, 1999.
- _____. A Ética E A Formação de Valores na Sociedade. Reflexão. ANO 4 — Nº 11 outubro 2003. Disponível em: <https://www.ft.unicamp.br/~sandro/ST999/%C9tica%20e%20forma%E7%E3o%20de%20valores%20na%20sociedade.pdf> Acesso em maio de 2019
- BORNHEIM, G. Filosofia e Política Ecológica. Revista Filosófica Brasileira, [S.l.], v.1, n.2, p.16-24, 1985.
- BRASIL. LEI 6.938/81, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, regulamentada pelo Decreto 99.274/90 (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE – CONAMA, 2-18. Mensagem de Veto · Regulamento. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação ...disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm Acesso em jun. de 2020
- _____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. MEC, 2017. Brasília, DF, 2017. Disponível em Acesso em Mar. 2020.
- BRASIL- CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p. Carniatto, Irene & Fiedler, Lígia & Ottaviano, Schennia.,(2018).
- _____. MMA. Ministério do Meio ambiente. Agenda 21. Caderno de debate e sustentabilidade. Disponível em:

http://www.mma.gov.br/estruturas/agenda21/arquivos/caderno_verde.pdf. Acesso: abr. 2019.

_____. MEC. Censo da Educação Superior 2017. disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file> Acesso em junho de 2020

_____. BNCC – Base Nacional Comum Curricular 2020. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso: jun. 2020.

_____. MMA. Caderno da Região Hidrográfica do São Francisco / Ministério do Meio Ambiente, Secretaria de Recursos Hídricos. –: MMA, 2006.148 p.

_____. Contexto global de consumo e produção sustentáveis. Disponível

em:https://www.mma.gov.br/estruturas/a3p/arquivos/consumo_producao_sustentavel.pdf Acesso em jun. de 2020

_____. PRONEA -Programa Nacional de Educação Ambiental. Disponível em

<https://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/arquivos/pronea3.pdf>

_____. CONSUMO SUSTENTÁVEL: Manual de educação. Brasília: Consumers International/ MMA/ MEC/IDEC, 2005. 160 p.

_____. MEC – SECADE - Coleção Educação para Todos, Série Avaliação; n. 6, v.23, p.36

BRANCO, E. P.; ROYER, M. R.; BRANCO, A. B. D. A Abordagem da Educação Ambiental nos PCNs, nas DCNs e na BNCC. Nuances: estudos sobre Educação, v.29, n.1, p.185-203, 2018.

CARSON, Rachel. Primavera silenciosa. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

Cartilha - Gestão de Projetos Superintendência de Planejamento e Gestão – SUPLAN Ministério Público do Estado de Goiás. 2013. Disponível em:

http://www.mpggo.mp.br/portal/arquivos/2013/07/16/11_18_20_299_Cartilha_Gerenciamento_de_Projetos_v1.1.pdf . Acesso: jul. 2019.

CARNIATTO, Iene, FIEDLER, Ligia, OTTAVIANO, Schennia. Papel da Educação Ambiental e da Gestão de Risco de Desastres no Desenvolvimento de Cidades Sustentáveis e Resilientes. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional. 13. 278-300. 10.35168/2175-2613.UTP.pens_ed.2018.Vol13.NEspecial.pp278-300. Disponível em: <https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/1220>. Acesso: jun. 2020.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. Perfil do professor da educação básica / Maria Regina Viveiros de Carvalho. – Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. 67 p.

CATANI, D. et al. **História, Memória e Autobiografia da Pesquisa Educacional e na Formação**. In: CATANI, D. et al. (org.) *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

CASTELLS, Manuel. *A Galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003 (Trad. Maria Luiza X. de A. Borges).

CORTINA, Adela & MARTÍNEZ, Emilio, *Ética*. Tradução do espanhol por Silvana Cobucci Leite) *Resumo Prof. Dr. Roque Junges*. São Paulo: Ed. Loyola, 2005

COSTA, Maria; KNUPPEL, Maria. As representações sociais do trabalho do tutor presencial: limites e possibilidades. **Educar em Revista**, p.191-209,2014.

CORTEZ, ATC., & ORTIGOZA, SAG., orgs. **Da produção ao consumo: impactos socioambientais no espaço urbano**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 146, 2009.

DICTORO, Vinicius Perez et all. A Relação Ser Humano e Natureza a partir da Visão De alguns Pensadores Históricos. *Revbea*, São Paulo, V. 14, Nº 4: 159-169, 2019.

DIESEL, Aline et al. As metodologias ativas de ensino nos cursos de licenciatura.

Revista Signos. v. 39, n. 2, dez. 2018. Disponível em:

<http://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/1646/1417> . Acesso: jul. 2020

DIANA, Juliana. Pesquisa descritiva, exploratória e explicativa. Disponível em:

<<https://www.diferenca.com/pesquisa-descritiva-exploratoria-e-explicativa/#:~:text=A%20principal%20diferen%C3%A7a%20entre%20esses,para%20compreender%20causas%20e%20efeitos>> . Acesso: dez. 2019.

DOMINGUES, Filipe. Como os agrotóxicos impactam os principais produtos na mesa dos brasileiros. G1, 2019. Disponível em:

<https://g1.globo.com/natureza/noticia/2019/05/26/como-os-agrotoxicos-impactam-os-principais-produtos-na-mesa-dos-brasileiros.ghtml>. Acesso: jun. 2020.

Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental / Organização: Rachel Trajber, Patrícia Ramos Mendonça. – Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

Ensino superior: legislação atualizada. Lidyane Lilian Lima, Organizadora – Brasília: ABMES Editora, 2018. v. 21, 424 p.; 28cm.

FARIA, A. A.; SALVADORI, A. A educação a distância e seu movimento histórico no Brasil. *Revista das Faculdades Santa Cruz*, v. 8, n. 1, 2010.

O Que é interdisciplinaridade? / Ivani Fazenda (org.). — São Paulo: Cortez, 2008. (2015)

FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos. A valorização do magistério: o piso salarial profissional nacional. 2009. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/20537/13722>

Ética ambiental e bioética [recurso eletrônico]: proteção jurídica da biodiversidade/orgs. Maria Claudia Crespo Brauner; Vincenzo Durante. Dados eletrônicos. – Caxias do Sul, RS: Educs, 2012. 218. il.; p.; 23 cm.

FAO – FAO: fome aumenta no mundo e afeta 821 milhões de pessoas. Relatório disponível em: <https://nacoesunidas.org/fao-fome-aumenta-no-mundo-e-afeta-821-milhoes-de-pessoas/> acessado em abril de 2019

FRANCISCO, Papa. “Carta Encíclica Laudato Si”. São Paulo: Editora Paulinas, 2015.

FREUND, C. S. A prática de professores experientes realizados em sua profissão. In: XVII Encontro Nacional De Prática De Ensino. Endipe T, 2015, Fortaleza. Didática e prática de ensino na relação com a escola. Fortaleza, Ce: Editora Da Universidade Estadual Do Ceará/ Eduece, 2015. V. 1. P. 513-525.

GALLO, S. Transversalidade e meio ambiente. Ciclo de palestras sobre meio ambiente. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC; SEF, 2001. p. 56

Gil, Antônio Carlos, 1946- Como elaborar projetos de pesquisa/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

GONÇALVES, E.; VESPA, T.; FUSCO, N. Tragédia Evitável. Revista Veja. Minas Gerais, Edição 2.452, ano 48, nº 46, p. 70-71, 2015

HAQ, M. Reflections on human development. New York: Oxford University Press, 1995

HARTWIG, M. Migração campo cidade: trajetórias de vida, trabalho e escolarização de jovens trabalhadores. In: I Seminário Internacional e I Fórum de Educação do Campo da Região Sul do RS: Campo e cidade em busca de caminhos comuns, 2012, Pelotas/RS.

IBGE. Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil: uma primeira aproximação / IBGE, Coordenação de Geografia. – Rio de Janeiro: IBGE, 2017. População urbana e rural. Disponível em:
<https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/tipologias-do-territorio/15790-classificacao-e-caracterizacao-dos-espacos-rurais-e-urbanos-do-brasil.html?=&t=o-que-e> . Acesso: mai. 2020.

Itaipu 2020 – Programa Cultivando Água Boa. Disponível em;
<https://www.itaipu.gov.br/meioambiente/cultivando-agua-boa> Acesso: jun. de 2020.

IBGE. Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil: uma primeira aproximação / IBGE, Coordenação de Geografia. – Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100643.pdf> Acesso: mai. 2020.

Interdisciplinaridade / Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI) – Educação: Currículo – Linha de Pesquisa: Interdisciplinaridade – v. 1, n. 6- especial (abril, 2015) – São Paulo: PUCSP, 2015.

Interdisciplinaridade sem fronteiras: águas, alimentos, saberes, inclusão social e produtiva nos territórios rurais da América Latina / Wilson João Zonin, Leandro César Neukirchen (organizadores) – Curitiba. CRV, 2020

Jornal o Estado de São Paulo. O Estadão. Fome e desperdício de comida preocupam cada vez mais, dizem especialistas.

Disponível em <https://sustentabilidade.estadao.com.br/noticias/geral/fome-e-desperdicio-de-comida-preocupam-cada-vez-mais-dizem-especialistas,70002009689>. Acesso: abr. 2019.

KOWALSKI, Rodolfo Luís. Água de oito em cada dez municípios do Paraná apresenta 'coquetel' de agrotóxicos. Disponível em:

<https://www.bemparana.com.br/noticia/agua-de-oito-em-cada-dez-municipios-do-parana-apresenta-coquetel-de-agrotoxicos#>. Acesso: jun. 2020.

KLUNK, L., MAZZARINO, J. M., TURATTI, L. (2018). O educador ambiental do Projeto Cultivando Água Boa da Bacia Hidrográfica do Paraná III. Revista Brasileira De Educação Ambiental, 13(3), 10-25.

LEIS, Hector Ricardo. Sobre o conceito de interdisciplinaridade. Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas, Florianópolis, v. 6, n. 73, p. 2-23, jan. 2005.

ISSN 1984-8951. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/2176> . Acesso: ago. 2020.

LEFF, Henrique. Discursos Sustentáveis. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2010b.

LOPES, R.P. Da Licenciatura à sala de aula: o processo de aprender a ensinar em tempos de espaços variados. Educar, v.36, p.163-79, 2010.

LOPES, Fabrício, MUCIDA, Danielle & MILAGRES, Alcione. (2012). Uma Proposta de Transversalidade na Educação Básica a partir das obras de Viajantes e Naturalistas do Século XIX. MITTITIE, Juliana Gouvêa LOURENÇON, Bárbara Negrini .VI SEMATED – Semana da Matemática e Educação Tendências em Educação Matemática Araraquara – SP, 08 a 13 de maio de 2017 - COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA.

Disponível em:https://arq.ifsp.edu.br/eventos/files/pdfs/SEMATED_2017_T6.pdf.

Acesso: abr. 2020.

LOURO, Guacira Lopes Gênero, sexualidade e educação. Guacira Lopes Louro – Petrópolis, RJ Uma perspectiva pós-estruturalista /: Vozes, 1997.

LOUREIRO, Carlos F. Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental. São Paulo: Cortez, 2004.

- LUTZENBERGER, José. Manual de ecologia: do jardim ao poder. Porto Alegre: L&PM, 2006. p. 9. v. 1.
- MANFREDI, Sílvia Maria. Metodologia do ensino: diferentes concepções. Campinas-SP: F.E./UNICAMP, mimeo, 1993, 6p
- MATTA-MACHADO, A. T. G. A Construção de um Programa de Revitalização na Bacia do Rio São Francisco. *Estudos Avançados*, v. 22, p. 195-210, 2008.
- MATTE, A.; MACHADO, J. A. D. (2017). Tomada de decisão e a sucessão na agricultura familiar no sul do Brasil. **Revista De Estudos Sociais**, 18 (37), p. 130-151.
- Matos, P. F.; Pessôa, V. L. S. A Modernização da agricultura no Brasil e os Novos Usos do Território. (2011) *Geo UERJ*, ano 13, n. 22, v. 2, 2º. semestre de 2011, p. 290-322. Disponível em: <http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/2456/1730>> Acesso em: jun. 2020.
- MELLO, Adriana Silva, MONTES, Silma & LIMA Luís de. Educação Ambiental em Curso de Formação Continuada para Docentes do Ensino Básico – Uberlândia (Mg). *Revista Em Extensão, Uberlândia*, v. 8, n. 1, p. 48 - 59, jan./jul. 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20432> Acesso: jun. 2020.
- MELLO, Janine Estratégias de superação da pobreza no Brasil e impactos no meio rural / Janine Mello – Rio de Janeiro: IPEA, 2018.
- MELLO, Guiomar Namó de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. *São Paulo Perspec.*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 98-110, Mar. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010288392000000100012&lng=en&nrm=isso. Acesso: jul. 2020.
- MILARÉ, Édís e COIMBRA, José de Ávila Aguiar. Antropocentrismo x ecocentrismo na ciência jurídica. *Revista de Direito Ambiental*, ano V, nº 36, outubro-dezembro 2004 – São Paulo: Editora RT (Revista dos Tribunais), 2004, p. 9-42.
- NAVARRO, Zander. Desenvolvimento rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro. *Estud. av.*, São Paulo, v. 15, n. 43, p. 83-100, Dec. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso 01 jun. 2020.
- OLIVEIRA, Jaqueline da Silva de. Polêmica no Ar: o caso Borregaard (1970-1975). Dissertação. Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre 2018
- OLIVEIRA, L. de, & NEIMAN, Z. Educação Ambiental no Âmbito Escolar: Análise do Processo de Elaboração e Aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Revista Brasileira De Educação Ambiental – RevBEA*, v.15, n°3, p. 36-52, 2020.

ONU, Nações Unidas. Fenômenos climáticos extremos atingiram quase 60 milhões de pessoas no mundo em 2018. Disponível em <https://nacoesunidas.org/phenomenos-climaticos-extremos-atingiram-quase-60-milhoes-de-pessoas-no-mundo-em-2018/> acessado em abril de 2019.

_____. Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/tema/agenda2030/>. Acesso: jun.2020.

_____. Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIYAZAWA, Glória Cristina Marques Coelho, FRENEDOZO, Rita de Cássia & VIEIRA, Rui Marques. Inserção da Temática Ambiental em um Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas: Concepções dos Docentes e Suas Práticas Pedagógicas. Pesquisa em Educação Ambiental, vol.14, n.1 – págs. 89

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica pública. São Paulo, Campinas. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 2000. 315p. Tese (doutorado) - Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253459>. Acesso: jul. de 2020

NEME, Carmen Maria Bueno, SANTOS Marisa Aparecida Pereira. Ética: conceitos e fundamentos. 2014. Disponível em:

https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155316/1/unespnead_reei1_ee_d05_texto1.pdf Acesso em jun. de 2020

OLIVEIRA, L.; NEIMAN, Z. Educação Ambiental no Âmbito Escolar: Análise do Processo de Elaboração e Aprovação da Base Nacional Comum Curricular Revbea, São Paulo, V. 15, No5:184-195, 2020. revista www.revbea.org.br brasileirodeeducaçãambiental193(BNCC). Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), v. 15, n. 3, p. 36-52, 21 maio 2020

PAUL, Jean-Jacques; BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. Qualidade docente e eficácia escolar. Tempo soc., São Paulo, v. 20, n. 1, p. 119-133, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-20702008000100006&lng=pt&tlng=pt. Acesso: agost.2020.

PASSOS, Maurina G. O. da S. A silenciosa doença do professor: burnout, ou o mal estar docente. Disponível em: < <https://www.unaerp.br/revista-cientifica-integrada/edicoes-antiores/edicao-n-2-2014-1/1464-161-454-1-sm/file>>. Acesso: jun. 2020.

PLATÃO. O banquete. Porto Alegre: L&PM. 2013.

PERES, A. J. de Souza; VIDAL, E. M. O Fundeb em perspectiva. **Em Aberto**, Brasília, v.28, n.93, p. 1-180, jan./jun. 2015. Portaria 678/91 do MEC. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/historia.pdf> Acesso em maio de 2020.

Radar Rio+20. Disponível em:

<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/15371/Radar%20Rio%2B20%20por%20dentro%20da%20Confer%20C3%A4ncia%20das%20Na%20C3%A7%C3%B5es%20Unidas%20sobre%20Desenvolvimento%20Sustent%20C3%A1vel.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em abril de 2020.

Relatório de Desenvolvimento Humano 2019. Disponível em:

<https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/library/relatorio-do-desenvolvimento-humano-2019.html> Acesso em out. 2020.

RAMOS, Regina Celia; DI GIORGI, Cristiano Amaral. Do Fundef ao Fundeb: avaliando o passado para pensar o futuro: um estudo de caso no município de Pirapozinho-SP. Ensaio: aval.pol. públ.Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 623-650, set. 2011. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362011000400009&lng=en&nrm=iso

ROSA, Marcelo D'Aquino et all. As Perspectivas de Ambiente e de Educação Ambiental nos Projetos de Professores da Educação Básica em um Curso de Formação Continuada. *Ambiente & Educação* v. 22, n. 2, p. 88-108, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/7335>

SALDAÑA, Paulo, BRAN, T Danielle & CARAM, Bernardo. Governo tenta adiar Fundeb para 2022 e quer dividir recurso com Renda Brasil. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/07/governo-propoe-fundeb-com-23-de-complementacao-mas-5-para-educacao-infantil.shtml> Acesso: jul.2020.

SALVADOR, P. I. C. A. Professores Experientes Alunos Deficientes: Uma Análise da Produtividade dos Professores no Ensino Público Brasileiro *Revista ESPACIOS*. ISSN 0798 1015. Vol. 38 (Nº 20) Ano 2017. Disponível em:

<https://www.revistaespacios.com/a17v38n20/17382001.html> Acesso: jul.2019.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel C. Moura (Orgs.). *Educação Ambiental*. Porto Alegre: Artmed, 2005, p.17-44.

SEM, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade.* / Amartya Sen; tradução Laura Teixeira Motta; revisão técnica Ricardo Doninelli Mendes. — São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, Maria Andrêsa; SANTANA, Luiz Carlos. Programa Nacional Escolas Sustentáveis: a implementação em quatro escolas municipais de João Pessoa/PB. REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, [S.l.], v. 35, n. 1, p. 333-352, maio 2018. ISSN 1517-1256. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/7513/5198>>. Acesso: ago. 2020.

SMITH, Adam. A Riqueza das Nações. Trad. Luiz João Baraúna, São Paulo: Abril Cultural, 1a ed., 1983

SCHMITT Lilian Alves; LA FARE, Mónica. Educação Ambiental e Formação Inicial de Professores: Pesquisas Sobre Currículo – Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21555_11502.pdf

SILVA, Adnilson José da; WEIDE, Darlan Faccin. A função social da escola. 2014 55p. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/handle/123456789/945>

SOUZA, A. R. O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho. Educar em Revista, Curitiba, n. 48, p. 53-74, abr./jun. 2013.

SOUZA, V. M. A educação ambiental na formação acadêmica de professores. Conhecimento & Diversidade, v. 4, p. 104-114, 2012.

_____ A educação ambiental na formação acadêmica de professores. Conhecimento & Diversidade, [S.l.], v. 4, n. 8, p. p. 104-114, mar. 2013. ISSN 2237-8049. Disponível em: https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/975. Acesso em: 26 jul. 2020.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Desenvolvimento e Crise no Brasil 1930-1967. 1a. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

PREDIGER, Caroline Luzia & AHLERT, Alвори. Ética e Educação Ambiental: Lugares Privilegiados na Apicultura. 2019. Disponível em: <https://revista.pgskroton.com/index.php/ensaioeciencia/article/view/5550#:~:text=Entende%2Dse%20que%20C3%89tica%20e,com%20vistas%20C3%A0%20sustentabilidade%20ambiental>. Acesso em maio de 2020.

SACHS, Ignacy, Desenvolvimento: incluyente, sustentável, sustentado / Ignacy Sachs. - Rio de Janeiro: Garamond, 2008

_____ Caminhos para o desenvolvimento sustentável. Coleção Ideias Sustentáveis. Organizadora: Paula Yone Stroh. Rio de Janeiro: Garamond, 2000. 96 p.

SCHAFF, A. A Sociedade Informática: as consequências sociais na segunda revolução industrial. Tradução de Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. 4ª edição. São Paulo: Editora da UNESP: Brasiliense, 1995

SANCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. Ética. 32 ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

SOUZA, Ângelo Ricardo. O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho. *Educar em Revista*, Curitiba, n.º 48, p. 53-74, abr/jun, 2013.

THOMAZ, Clélio Estevão. *EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES*. Dissertação de Mestrado. 2006. 108 p. disponível em: http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_arquivos/3/TDE-2006-11-29T141821Z-1224/Publico/Clelio%20Estevao.pdf

UNESCO. O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam. *Pesquisa Nacional*. São Paulo: Moderna, 2004.

VEIGA, J. E. (2002). Do crescimento agrícola ao desenvolvimento rural. In: Castro, A.C. (org.) *Desenvolvimento em debate: painéis do desenvolvimento brasileiro – II*. Rio de Janeiro: Mauad/BNDES, 2002.

VIANNA, C. P. O sexo e o gênero da docência. *Cad. Pagu* [online]. 2002, n.17-18, pp. 81-103. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03.pdf> Acesso: jun. 2020.

VIEZZER, Moema L. *Círculos de aprendizagem para a sustentabilidade: caminhada do coletivo educador da Bacia do Paraná III e Entorno do Parque Nacional do Iguaçu 2005-2007* / Moema L. Viezzer, Rosane Pletsch, Roseli Bernadete Dahlem ... [et al]; coordenação de Moema L. Viezzer; revisão institucional Maria Emília Medeiros de Souza; edição de Tereza Moreira; projeto gráfico de Luís Dar é. - Foz do Iguaçu: ITAIPU Binacional; Ministério do Meio Ambiente, 2007. 200 p.: il. col.

ZAKRZEWSKI, Sonia Balvedi *A Educação ambiental na escola: abordagens conceituais*. Erechim/RS: Edifapes, 2003.

ZUIN, Vania Gomes. *A Inserção Da Dimensão Ambiental na Formação inicial de Professoras/es de Química: um estudo de caso*. Tese. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11082011-144204/publico/vania.pdf>.

ZUIN, V. G.; FARIAS, C. R.; FREITAS, D. A ambientalização curricular na formação inicial de professores de Química: considerações sobre uma experiência brasileira. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, Vigo, v.8, n. 2, p. 552-570, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/2oZvBF4>. Acesso em: fev. 2020.



ANEXO

ANEXO I- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE³

Campus de Marechal Cândido Rondon
Centro de Ciências Agrárias

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável - Mestrado e
Doutorado.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezado Sr(a).

Como parte de um estudo de Mestrado, Ética Ambiental e Educação Ambiental: Práticas Docentes na Educação Básica de Nova Santa Rosa - Paraná. Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que tem por objetivo investigar sobre Educação Ambiental e Ética Ambiental na Educação Básica em Nova Santa Rosa. Sua participação na pesquisa não é obrigatória.

1) Procedimento

³ Adaptado pelo pesquisador com base em: Fiocruz - exemplos de termo de consentimento livre e esclarecido (tcle)

A pesquisa será realizada pelo intermédio do formulário google.docs a partir de um questionário estruturado, para conhecermos seu perfil pessoal e profissional; suas experiências e conhecimentos, sobre Ética Ambiental e Educação Ambiental, responda sobre suas experiências em determinados tópicos, escolha a alternativa que você considera mais adequada e, por fim, descreva o que levou em consideração na escolha da alternativa.

2) Tratamento de possíveis riscos e desconfortos

Serão tomadas todas as providências durante a coleta de dados de forma a garantir a sua privacidade e seu anonimato. Os dados coletados durante o estudo destinam-se estritamente a atividades de pesquisa relacionadas à abordagem, não sendo utilizados em qualquer forma de avaliação profissional ou pessoal.

3) Benefícios e Custos

Espera-se que a participação neste estudo lhe seja benéfica, visto que você terá contato com mais uma alternativa para avaliar oportunidades de melhoria antes de implementá-las de fato. Este estudo também contribuirá com resultados importantes para a pesquisa de um modo geral nas áreas de Educação Ambiental, principalmente, na área de Desenvolvimento Rural Sustentável.

Você não terá nenhum gasto ou ônus com a sua participação no estudo e não receberá qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à participação na pesquisa.

4) Confidencialidade da Pesquisa

Toda informação coletada neste estudo é confidencial e seu nome e o da sua organização/instituição não serão identificados de modo algum, a não ser em caso de autorização explícita para esse fim.

5) Participação

Sua participação neste estudo é muito importante e voluntária. Você tem o direito de não querer participar ou de sair deste estudo a qualquer momento, sem penalidades. Em caso de você decidir se retirar do estudo, favor notificar os pesquisadores responsáveis.

Neste sentido, ao clicar o botão "PRÓXIMA" o Sr(a) estará esclarecido da investigação e consentindo livremente em participar deste estudo iniciando o

preenchimento do questionário. Caso contrário, basta fechar o link e desconsiderar esta mensagem.

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo poderão fornecer qualquer esclarecimento sobre ele, assim como tirar dúvidas, bastando entrar em contato pelos seguintes e-mails ou telefones:

Dúvidas, por favor, entre em contato conosco:

Pesquisador: Antônio Marcos Diniz – diniz.antonio@escola.pr.gov.br (45) 999386543

Professor Orientador: Prof. Dr. – Alвори Ahlert - alvoriahlert@yahoo.com.br

APÊNDICES

APÊNCICE I –SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO



Campus de Marechal Cândido Rondon
Centro de Ciências Agrárias

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável - Mestrado e
Doutorado.

Solicitação de autorização para Pesquisa

Vimos por meio deste solicitar a autorização desse Estabelecimento de Ensino, Escola Estadual do Campo Vinicius de Moraes para utilização dos Registros do Registro de Classe Online – RCO do ano de 2019, portanto todos consolidados, para estudo Ética Ambiental e Educação Ambiental na Educação Básica de Nova Santa Rosa – PR que faz parte da dissertação com o mesmo nome, como critério parcial para obtenção do título de Mestre no Programa Desenvolvimento Rural Sustentável do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste.

Destacamos que serão tomadas todas as providências durante a coleta de dados de forma a garantir a sua privacidade e seu anonimato dos participantes. Os dados coletados durante o estudo destinam-se estritamente a atividades de pesquisa relacionadas à abordagem, não sendo utilizados em qualquer forma de avaliação profissional ou pessoal.

Toda informação coletada neste estudo é confidencial e seu nome e o da sua organização não serão identificados de modo algum, a não ser em caso de autorização explícita para esse fim.

O pesquisador responsável pelo estudo poderá fornecer qualquer esclarecimento sobre o mesmo, assim como tirar dúvidas, bastando entrar em contato pelo seguinte e-mail e telefone:

Pesquisador: Antônio Marcos Diniz – amarcosdiniz1@gmail.com Celular – (45) 9 9938-6543

Professor Orientador: Prof. Dr. – Alвори Ahlert - alvoriahlert@yahoo.com.br.

Antônio Marcos Diniz

Nova Santa Rosa, 25 de julho de 2020.

APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO



Campus de Marechal Cândido Rondon Centro de Ciências Agrárias
Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável –
Mestrado e Doutorado.

1. Caracterização dos Docentes de Educação Básica de Nova Santa Rosa

1.1 Sexo

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não identificar

1.2 Faixa Etária

- Até 25 anos
- Entre 25 a 30 anos
- Entre 30 a 40 anos
- Entre 40 e 50 anos
- Acima de 50 anos

1.3 Tempo de magistério

- Menos que 1 ano
- Entre 1 a 5 anos
- Entre 6 a 10 anos
- Entre 11 e 15 anos
- Entre 16 a 20 anos

Entre 21 a 25 anos

Entre 26 a 30 anos

Entre 31 a 35 anos

1.4 Faixa Salarial

Até 2 salários mínimos

De 2 a 3 salários mínimos

De 3 a 5 salários mínimo

De 5 a 10 salários mínimos

Acima de 10 salários mínimos

1.5. Local de residência

Zona urbana

Zona rural

1.6 Formação Acadêmica

Ensino Médio

Ensino Superior

Pós Graduação- Especialização

Pós Graduação - Mestrado/Doutorado

2. Formação Inicial e Área de Atuação

2.1 Formação Inicial

Área de Ciências Humanas

Área de Ciências da Natureza

Área de Linguagens e suas Tecnologias

Área de Matemática e suas Tecnologias

2.2 Sua formação inicial foi em Instituição pública ou privada?

Pública Privada

2.3 Atuação profissional

Educação Infantil

Ensino Fundamental - Anos Iniciais

Ensino Fundamental - Anos Finais

Ensino Médio

Ensino Superior

Aposentado(a)

Outros

3. Ética e Educação Ambiental na Formação Inicial e Formação Continuada

3.1 No seu curso de formação inicial estavam presentes: Ética, Ética Ambiental e Educação Ambiental

Sim Não

3.2 Você acredita que a Educação Ambiental nos cursos de graduação é importante para que os estudantes saibam como podem contribuir com a sustentabilidade.

Importante

Muito importante

Pouco relevante

Irrelevante

3.3 Selecione os assuntos de Educação Ambiental que estiveram presentes em sua Formação Inicial (Graduação/Formação de Docente):

Conceito de Educação Ambiental

Histórico da Educação Ambiental – no Brasil e no mundo

Biodiversidade

Programa Nacional de Educação Ambiental

- Desenvolvimento Rural Sustentável
- Ética Ambiental
- Responsabilidade socioambiental
- Gestão Ambiental
- Mudanças Climáticas
- Nenhuma das anteriores

3.4 Você participou de alguma formação continuada sobre educação ambiental nos últimos dois anos?

- Sim Não

3.5 Caso tenha participado de formação continuada/ em serviço nos últimos dois anos, qual instituição promotora desta formação?

3.6 Selecione os assuntos de Educação Ambiental que estiveram presentes em sua Formação Continuada/Em Serviço:

- Conceito de Educação Ambiental
- Histórico da Educação Ambiental – no Brasil e no mundo
- Biodiversidade
- Programa Nacional de Educação Ambiental
- Desenvolvimento Rural Sustentável
- Ética Ambiental
- Responsabilidade socioambiental
- Gestão Ambiental
- Mudanças Climáticas
- Nenhuma das anteriores

4 Conhecimento a respeito do tema da pesquisa e práticas cotidianas

4.1 Você tem conhecimento sobre Educação Ambiental?

Sim Não

4.2 Caso você tenha assinalado sim, defina em poucas palavras o que é Educação Ambiental.

4.3 Você considera importante o cuidado com o Ambiente.

Sim Não

4.4 Caso você tenha assinalado sim na questão anterior, defina em poucas palavras como deve acontecer esse cuidado.

4.5 Quais ações cotidianas de cuidado do Ambiente você realiza diariamente?

Economizo água

Economizo energia elétrica

Separo o lixo em orgânico e reciclável

Vou para o trabalho a pé ou de bicicleta

Compro apenas o necessário

Não utilizo ou reutilizo embalagens descartáveis

Nenhuma das alternativas anteriores

4.6 Em sua formação inicial você estudou algo a respeito de Ética ou Ética Ambiental?

Sim Não

4.7 Caso você tenha respondido sim, defina em poucas palavras Ética Ambiental.

5 Práticas Profissionais na Docência

5.1 Selecione com que frequência você aborda em suas aulas os seguintes temas:

	Educação Ambiental	Ética Ambiental	Sustentabilidade	Consumo Consciente	Desenvolvimento Rural Sustentável
Uma vez por semana					
Uma vez a cada 15 dias					
Uma vez por mês					
Uma vez no semestre					
Não abordo					
Não estou em sala de aula no momento					

5.2 Considerando o seu contexto profissional, avalie?

	Discordo plenamente	Discordo parcialmente	Não concordo / Não discordo	Concordo parcialmente	Concordo plenamente
A Educação Ambiental está presente no Projeto Político Pedagógico da Instituição que trabalho;					
A Educação Ambiental surge como temática nas reuniões de planejamento;					
Os temas Ética ambiental e Educação Ambiental são incentivados nas reuniões de planejamento;					
São promovidas formações sobre Ética					

Ambiental e Educação Ambiental em minha escola					
--	--	--	--	--	--

5.3 Indique o grau de concordância com relação à Educação Ambiental na Instituição que você trabalha.

	Discordo plenamente	Discordo parcialmente	Não concordo / Não discordo	Concordo parcialmente	Concordo plenamente
A Educação Ambiental está bastante presente nas aulas dos professores;					
Os professores demonstram interesse em temas de Educação Ambiental;					
As atividades pedagógicas têm preocupação com a Ética Ambiental;					
Consigo (Conseguia) inserir temas de Educação Ambiental em minhas aulas;					
A Gestão da Instituição incentiva atividades de Educação Ambiental;					
São realizadas atividades de Educação Ambiental apenas em datas especiais (dia da árvore, dia internacional do meio ambiente, dia mundial da água, etc.)					
Você está preparado(a) para ser um Educador(a) Ambiental;					

5.4 Você gostaria e teria disponibilidade de participar de uma formação na modalidade EAD - Educação a Distância, com certificação sobre Educação Ambiental?

Sim Não Talvez