

UNIOESTE – UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO PRODUÇÃO DO ESPAÇO E MEIO AMBIENTE

**A Educação Ambiental nas Escolas em Tempo Integral e
Jornada Ampliada: Estudo de Caso da Rede Municipal de Ensino de
Francisco Beltrão – PR**

Francisco Beltrão – PR

2022

UNIOESTE – UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO PRODUÇÃO DO ESPAÇO E MEIO AMBIENTE

MARLA CAMILA BRUGNEROTTO ANTUNES

**A Educação Ambiental nas Escolas em Tempo Integral e Jornada
Ampliada: Estudo de Caso da Rede Municipal de Ensino de
Francisco Beltrão – PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Geografia. Área de concentração: Produção do espaço e meio ambiente. Linha de pesquisa: Educação e ensino de Geografia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Rosana Cristina Biral Leme.

Francisco Beltrão – PR

2022

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

Camila Brugnerotto Antunes, Marla
A Educação Ambiental nas Escolas em Tempo Integral e
Jornada Ampliada: Estudo de Caso da Rede Municipal de
Ensino de Francisco Beltrão ? PR / Marla Camila
Brugnerotto Antunes; orientadora Rosana Cristina Biral Leme.
-- Francisco Beltrão, 2022.
102 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Francisco
Beltrão) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro
de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Geografia,
2022.

1. Educação Ambiental. 2. Meio Ambiente. 3. Natureza. 4.
Cidadania Ambiental. I. Cristina Biral Leme, Rosana, orient.
II. Título.



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Francisco Beltrão

Rua Maringá, 1200 – Bairro Vila Nova

Fone (0**46) 3520-4845 – CEP.: 85605-010 – Francisco Beltrão – PR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – MESTRADO/DOCTORADO



TERMO DE APROVAÇÃO

MARLA CAMILA BRUGNEROTTO ANTUNES

TÍTULO DO TRABALHO: “A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL E JORNADA AMPLIADA: UM ESTUDO DE CASO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FRANCISCO BELTRÃO – PR”

DISSERTAÇÃO apresentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia, Mestrado e Doutorado, Área de Concentração: Produção do Espaço e Meio Ambiente, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Mestre em Geografia a autora.

COMISSÃO EXAMINADORA

Rosana Cristina Biral Leme – Orientadora

Mafalda Nesi Francischett – UNIOESTE/FB

Eloiza Cristiane Torres - UEL

Francisco Beltrão, 30 de novembro de 2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado forças para chegar até aqui, a Ele toda honra e glória.

Ao meu bem mais precioso, meu filho Benjamin, que me acompanhou em boa parte dessa jornada, hora na barriga, hoje em meus abraços: te amo, filho.

Ao meu amado esposo Valter Campos Antunes, que sempre me incentivou a retornar à Universidade e realizar esse sonho de me tornar mestre, amo você, meu companheiro da vida.

Aos meus pais, em especial minha querida mãe Maria dos Passos Brugnerotto (*in memoriam*), que mesmo diante das dificuldades que enfrentamos sempre me incentivou a estudar. Obrigada, mãe, por todo seu esforço, valeu a pena! Saudades eternas.

Minha irmã Poliana Brugnerotto, você sempre esteve comigo em todos os momentos, você e meus amados sobrinhos Vitor e Daniel são é um pedaço meu.

As minhas queridas amigas Cristiane Barbosa Ramalho e Fabiana Senhoratti, amigas da geografia como gostamos de nos chamar; nossa amizade é um dos bens mais preciosos que a vida me proporcionou, obrigada pelo apoio, amizade, carinho e desabafos. Espero tê-las sempre em minha vida.

A minha orientadora, prof^a Dr^a Rosana Cristina Biral Leme, por estar comigo durante essa caminhada, orientando e me dando força para prosseguir.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para que eu pudesse chegar até aqui e realizar esse sonho, meu muito obrigada! Gratidão!

RESUMO

A Educação Ambiental deve ser entendida como educação política que busca reivindicar e preparar os cidadãos para exigirem ética nas relações sociais com a natureza gerando, assim, possibilidades de mudanças na qualidade de vida e maior consciência de conduta pessoal. O equilíbrio entre os seres humanos e destes com o meio em que vivem, deve ser interdisciplinar e participativo, de modo a contribuir para o processo educativo, envolvendo os educandos em suas ações. Por esses atributos, a Educação Ambiental é requerida como parte fundamental da Educação Básica que, dentre suas especificidades, contempla as modalidades Educação em Tempo Integral e Educação em Jornada Ampliada. Nesta pesquisa, almejou-se identificar como a Educação Ambiental é abordada nas escolas escolhidas para este estudo do município de Francisco Beltrão – PR. Para tanto, optou-se pela análise nas escolas municipais Recanto Feliz – área urbana de Francisco Beltrão – e Epitácio Pessoa – área rural do município de Francisco Beltrão – PR. Assim, sendo, foram realizadas entrevistas com a equipe pedagógica e aplicados questionários com os professores das escolas referidas para que, a partir da análise dos dados coletados, fosse possível compreender de que forma a Educação Ambiental tem sido trabalhada nessas escolas. Também, constatar se no Projeto Político Pedagógico (PPP) de tais escolas a Educação Ambiental está inclusa; descobrir se nelas existe um processo de formação continuada para os professores abordarem a Educação Ambiental em sala de aula; se a Educação Ambiental tem sido efetivada, bem como, quais as concepções de natureza e meio ambiente permeiam as práticas realizadas pelos professores. Percebeu-se que existe similaridade de compreensões por parte dos professores nas duas escolas no que tange à Educação Ambiental e aos conceitos de natureza e meio ambiente. Embora a Escola Recanto Feliz seja uma instituição escolar com regime de jornada Ampliada, enquanto a escola Epitácio Pessoa seja de Tempo Integral, os questionamentos vinculados ao conhecimento do PPP e às práticas pedagógicas também foram similares. Verificou-se que a interferência na compreensão e na prática dos processos educativos ambientais não está, necessariamente, vinculada ao tempo maior que os estudantes passam na escola, mas ao perfil de organização e à preparação do trabalho pedagógico, pois isso requer priorização do e no trabalho interdisciplinar.

PALAVRAS-CHAVE: Meio Ambiente; Natureza; Cidadania Ambiental.

The Environmental Education in Full Time and Extended Program: The Case-Study in Local Education System in Francisco Beltrão – PR

ABSTRACT

The Environmental Education should be understood as a political education that pursuit and prepare the citizens to require ethical in social relations with nature creating possibilities of changing the life quality and bigger awareness about personal conduct. The balance between the mankind and the environment where they live should be interdisciplinary and participatory in a way that to contribute to teaching process getting all the learners through the actions. By these attributes the Environmental Education is required as fundamental part of the Elementary Education applied to the modalities of Full time and Extended Programs. In this search, it is aimed to identify how the Environmental Education is approached in the public elementary schools. For this purpose it was chosen two schools: Recanto Feliz, in urban area, and Eptácio Pessoa, in the countryside area of Francisco Beltrão – PR. Therefore, it was done interviews with pedagogical staff and applied questions to the teachers from the referred schools through the data collected was possible to understand how the Environmental Education has been worked in this schools. It also observed if Pedagogical Politic Project (PPP) from these schools are included the Environmental Education; if there are a continuous process of studying to teachers approach it in the classes; if the Environmental Education has been effected, as well as what nature and environmental conceptions which are around the teachers practice. By this process it is possible to realize that there are similarities of comprehension by teachers in both schools in terms of Environmental Education and the concepts about nature and environment. While Recanto Feliz school is an institution with extended Program and Eptácio Pessoa is full time school the questions around the knowledge of PPP and pedagogical practices, are similar. Furthermore, it was verified that the comprehension and the practice of Environmental Educational Process are not necessarily connected to a longer time the students spend in the school, but to the profile of the organization and the preparation of pedagogic work, so it requires prioritization of an in the interdisciplinary work.

KEY - WORDS: Environment; Nature, Environmental Citizenship.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização das escolas municipais Recanto Feliz e Epitácio Pessoa no município de Francisco Beltrão – PR.....	64
Figura 2 – Fachada da Escola Municipal Recanto Feliz.....	65
Figura 3 – Pátio da Escola Municipal Recanto Feliz	66
Figura 4 – Refeitório da Escola Municipal Recanto Feliz.....	69
Figura 5 – Fachada da Escola Municipal Epitácio Pessoa.....	76
Figura 6 - Pátio da Escola Municipal Epitácio Pessoa.....	77
Figura 7 – Alunos da escola Municipal Epitácio Pessoa realizando atividades na horta.....	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivos da Educação Ambiental de acordo com a Carta de Belgrado.....	18
Quadro 2 - Concepções de Educação Ambiental	28
Quadro 3 - Objetivos expressos no PRONEA	36
Quadro 4 - Objetivos para Implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único.....	51
Quadro 5 - Componentes Curriculares.....	55
Quadro 6 - Organização curricular na parte flexível.....	57

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Disciplinas da Parte Diversificada	54
Tabela 2 - Modelo de Matriz Curricular Séries Finais	56

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Atividades relacionadas ao meio ambiente e cidadania realizadas pela escola Municipal Eptácio Pessoa.....	82
Gráfico 2 - Disciplinas que podem trabalhar com questões ambientais junto ao seu conteúdo - escola Municipal Eptácio Pessoa.....	83
Gráfico 3 – Assertiva sobre Educação Ambiental e o exercício da cidadania	90

LISTA SIGLAS

CIEP – Centro Integral de Educação Pública

CONAMA – Conselho Nacional de Meio Ambiente

EA – Educação Ambiental

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

PIEA - Programa Internacional de Educação Ambiental

PROFIC – Programa de Formação Integral da Criança

PME – Plano Mais Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PRONEA – Programa Nacional de Educação Ambiental

PNMA – Política Nacional de Meio Ambiente

PNME – Plano Novo Mais Educação

PNUMA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEED – Secretaria da Educação e do Esporte

SEMEC – Secretaria Municipal de Educação

SISNAMA - Sistema Nacional do Meio Ambiente

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA TRAJETÓRIA	17
1.1 – Histórico da Educação Ambiental e sua Implementação no Brasil.....	18
1.2 – Educação Ambiental: Principais Conceitos.....	24
1.3 – A Educação Ambiental e os Documentos Norteadores.....	31
CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO INTEGRAL: HISTÓRICO, CONCEITOS E PERSPECTIVAS.....	39
2.1 –Educação Integral no Brasil: Breve Histórico.....	39
2.2 – Educação Integral ou Educação em Tempo Integral?.....	44
2.3 – As Escolas em Tempo Integral e Jornada Ampliada no Município de Francisco Beltrão – PR: Breve Resgate Histórico.....	50
2.4 - A Implementação e Efetividade das Escolas em Tempo Integral e Jornada Ampliada no Município de Francisco Beltrão – PR.....	58
CAPÍTULO III – AS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL E JORNADA AMPLIADA DE FRANCISCO BELTRÃO – PR E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O CASO DAS ESCOLAS RECANTO FELIZ E EPITÁCIO PESSOA.....	62
3.1 – Caracterização da Área de Estudo e Apresentação dos Dados Levantados: Escola Municipal Recanto Feliz.....	64
3.2 - Caracterização da Área de Estudo e Apresentação dos Dados Levantados: Escola Municipal Epitácio Pessoa – Secção Jacaré.....	74
3.3 – Alguns apontamentos em relação a Educação Ambiental nas Escolas Municipais Recanto Feliz e Epitácio Pessoa.....	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
APÊNDICES.....	100

INTRODUÇÃO

A complexidade apresentada pela relação sociedade-natureza nos Séculos XX e XXI assegura que a proposição de um processo educacional pautado apenas na exposição do problema ambiental é insuficiente. Requer a construção de uma cidadania ambiental por meio da formação de novos valores, habilidades e atitudes. Dessa forma, reitera-se a importância da Educação Ambiental, não como uma única salvação, mas como um meio para se chegar à reflexão e formação de sujeitos capazes de exercerem a cidadania compatível com a construção de uma sociedade preocupada, verdadeiramente, com as questões ambientais.

Nesse sentido, apresenta-se a pesquisa cujo escopo é a reflexão sobre o tipo de Educação Ambiental realizada pela rede Municipal de Ensino de Francisco Beltrão – PR nas escolas em Tempo Integral e de Jornada Ampliada. Para a referida pesquisa foram selecionadas as escolas Municipais Recanto Feliz, no bairro Pinheirinho - área urbana - e Epitácio Pessoa, na Seção Jacaré – área rural, ambas de Francisco Beltrão – PR.

As inquietações que fomentaram a investigação concernente às supracitadas escolas do Município de Francisco Beltrão, foram o interesse em compreender se as unidades escolares que possuem maior carga horária na rede municipal realizam de modo mais efetivo as práticas de Educação Ambiental do que as demais escolas. Além, motivava saber se, nos casos selecionados, os professores e a equipe pedagógica possuem formação necessária para que a Educação Ambiental aconteça no ambiente escolar.

A partir de tais indagações o objetivo geral da pesquisa foi identificar como a Educação Ambiental é abordada nas escolas de tempo integral/jornada ampliada de Francisco Beltrão – PR. Para cumprir com o objetivo proposto foram realizadas entrevistas com a equipe pedagógica e aplicados questionários com os professores das escolas para que, a partir da análise dos dados coletados, se compreendesse de que forma a Educação Ambiental vem sendo trabalhada nas escolas selecionadas através das práticas realizadas pelos professores.

Durante a elaboração da presente dissertação e para que se pudesse cumprir os objetivos propostos, realizou-se um levantamento bibliográfico em revistas, jornais,

monografias, dissertações e teses que tratam sobre a temática abordada neste trabalho.

Também se procedeu levantamento da documentação sobre Educação Ambiental no intuito de compreender sua trajetória, objetivos e propostas de atuação voltadas à Educação Ambiental, no sentido de identificar as concepções que a permeiam e as formas como são desenvolvidas nas escolas que foram base para esta pesquisa.

A partir disso, foi elaborado um roteiro para realização de entrevistas semiestruturadas (Apêndice 1) à equipe pedagógica das escolas. Após a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética da UNIOESTE, foram, então, realizadas as entrevistas que aconteceram no mês de agosto de 2021 de forma presencial, nas dependências das respectivas unidades de ensino.

Para os professores das escolas os questionários foram aplicados nos meses de setembro e outubro de 2021, para tanto, utilizou-se a ferramenta *Google forms* (formulário *Google*), bem como questionários impressos aplicados aos professores nas escolas para que, a partir das respostas obtidas, da transcrição e da análise desses dados se identificassem as práticas de Educação Ambiental desenvolvidas pelas referidas escolas e quais são os conceitos de Educação Ambiental, Natureza e Meio Ambiente que embasam as práticas dos professores das escolas municipais Recanto Feliz e Epitácio Pessoa, em Francisco Beltrão – PR.

Em relação ao roteiro das perguntas elaboradas para a Direção e Equipe Pedagógica, elas buscaram identificar de que forma a Educação Ambiental é trabalhada na escola; como ela está descrita no Projeto Político Pedagógico (PPP); se os conceitos de natureza e meio ambiente estão definidos no referido documento e o que a equipe diretiva compreende sobre esses conceitos, relacionando-os às práticas de Educação Ambiental realizadas pela escola. Ao todo foram elaboradas nove questões de forma aberta onde os participantes puderam expor suas ideias, práticas e concepções.

No que se refere aos questionários para os professores foram elaboradas, ao todo, dez questões. Destas, duas foram abertas e visaram compreender qual o entendimento dos professores sobre o conceito de Educação Ambiental, bem como, qual a compreensão em relação aos conceitos de natureza e meio ambiente dos professores entrevistados e se diferenciam com clareza os referidos conceitos. Outras oito questões foram elaboradas de modo fechado e de múltipla escolha. Nelas,

almejou-se analisar quais atividades de Educação Ambiental são realizadas pelos professores e verificar a forma como a Educação Ambiental é abordada no PPP das escolas selecionadas nesse estudo.

No decorrer das entrevistas realizadas com a equipe diretiva e questionários aplicados aos professores, procurou-se analisar qual a percepção os professores têm sobre Educação Ambiental e de que forma eles trabalham essa temática com seus alunos.

Para complementar o escopo geral, foi observado se há um processo de formação continuada para os professores abordarem a Educação Ambiental em sala de aula e se essa formação reflete na Educação Ambiental desenvolvida nas escolas.

Para discutir tais inquietações no transcorrer da dissertação houve fundamentação teórico em Loureiro (2009); Dias (2006), (2002); Leff (2015); Carvalho (2006), (2008); Sauvé (2005); Layrargues e Lima (2004); Reigota (1994), (2016); Lourenço (2019); Toffolo (2016); Bernardes (2017), Abdala (2006); Padilha (2001); Gudynas (2010); Suertegaray (2001); Gonçalves (1991); Boff (1994); Jacobi (2003); Cavaliere (2001), além dos documentos oficiais pertinentes à Educação Ambiental.

A presente pesquisa foi estruturada em três capítulos. No primeiro busca-se caracterizar Educação Ambiental apresentando os seus marcos históricos no Brasil, de modo que foram abordadas as principais leis, enfocando os conceitos de Educação Ambiental e as diretrizes para a educação brasileira.

No segundo capítulo há a análise dos marcos históricos da implementação da Educação Integral no Brasil, destacando seus principais objetivos e perspectivas, bem como os documentos que permeiam sua efetividade. Buscou-se diferenciar a Educação Integral da Educação em Tempo Integral a fim de compreender de que forma ela tem sido implantada no Brasil, para tanto, caracterizou-se a Educação Integral no estado do Paraná. A partir dessa caracterização, foi analisada de que forma a Educação Ambiental tem sido trabalhada nas Escolas em Tempo Integral e de Jornada Ampliada do município de Francisco Beltrão – PR.

No terceiro capítulo historicizou-se a implantação da Educação em Tempo Integral no município de Francisco Beltrão – PR e, posteriormente, as escolas selecionadas na presente pesquisa tendo como base a análise do Projeto Político Pedagógico e as entrevistas realizadas com a direção e a equipe pedagógica das referidas escolas.

Referendados pelo caminho metodológico organizado ao longo da pesquisa, apresenta-se o capítulo com as conclusões obtidas. A partir delas almeja-se estimular o desenvolvimento de outras reflexões científicas que se desafiem a se aproximar de variáveis que contribuam para a consolidação da Educação Ambiental realizada, sobretudo, nas escolas de Tempo Integral e de Jornada Ampliada.

CAPÍTULO 1 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA TRAJETÓRIA

A sistematização sobre o tema Educação Ambiental recorre às determinações conceituais e normativas apresentadas pela Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999 que dispõem sobre a Educação Ambiental e instituem sua Política Nacional. A Educação Ambiental é entendida como um processo por meio do qual o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas à conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. Nela, pressupõe-se um processo de permanente aprendizagem que valoriza as diversas formas de conhecimento, que leva em conta a realidade vivida e que procura, nesse sentido, formar cidadãos com consciência local e planetária. Regulamenta-se como 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.

Os ensinamentos de Sauvé (2005, p.120) afirmam que Educação Ambiental é “[...] a dimensão essencial da educa o fundamental que diz respeito a uma esfera de intera oes que está na base do desenvolvimento pessoal e social: a da rela o com o meio em que vivemos, com essa ‘casa da vida’ compartilhada”.

Corroboram nesse sentido as pesquisas realizadas por Dias (2004) cujo conceito de Educa o Ambiental é apreendido como um conjunto de conteúdos e práticas ambientais, orientadas para a resolu o dos problemas concretos do ambiente, através do enfoque interdisciplinar, de uma participa o ativa,  tica e responsável de cada indivíduo e da comunidade. Nesse sentido, não cabe mais uma visão simplista do conceito de Educa o Ambiental, em que são favorecidas somente as questões referentes ao meio ambiente, reduzindo as atividades associadas à Educa o Ambiental ao ensino da ecologia.

Ainda, para dimensionar a complexidade e o alcance da Educa o Ambiental, conceito chave desse trabalho, evidenciam-se as análise realizadas por autores como Carvalho (2008) que afirma que, seja no âmbito da escola formal ou na organiza o comunitária, a Educa o Ambiental objetiva desenvolver processos de mudanças sociais e culturais que se propõem a alcançar tanto a sensibiliza o à crise ambiental quanto   emergência na mudança dos padrões de uso dos bens ambientais, o reconhecimento dessa situa o e a tomada de decisões a seu respeito.

Nesse contexto e em busca de ratificar o processo de disseminação e esclarecimento presentes em todos os estudos que se dedicam à Educação Ambiental, cumpre registrar nesse primeiro capítulo a trajetória e a amplitude conceitual dessa concepção no Brasil e no mundo sob a orientação prevaiente de Dias (2002), Layrargues e Lima (2014), Reigota (2015, 2016) e Tofollo (2016), bem como ratificar os documentos norteadores da Educação Ambiental por meio da apresentação das características principais do Programa Nacional de Educação Ambiental (2018), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Ambiental (2012) e do documento norteador da Educação Básica na atualidade que é a Base Nacional Comum Curricular (2018).

1.1 – Histórico da Educação Ambiental e sua Implantação no Brasil

Para melhor compreender como se deu a construção e a implementação da Educação Ambiental nos currículos escolares no Brasil, é necessário que se faça um breve resgate histórico da sua construção e implementação. Segundo Reigota (2016, p. 21), “a educação ambiental tem uma história quase oficial, que a relaciona com conferências mundiais e com os movimentos sociais em todo o mundo”.

A partir das décadas de 1960 e 1970 percebem-se os primeiros indícios de uma crise socioambiental marcada, inicialmente, como uma crise global que compreende todas as nações. Essa crise traz como consequência o resultado das ações nocivas do ser humano sobre o meio ambiente, como o aquecimento global, a proliferação de doenças, fome, seca, escassez dos recursos naturais e extinção de ecossistemas, entre outros.

Por conta disso, a Organização das Nações Unidas realizou em Estocolmo, na Suécia, em 1972, durante a Primeira Conferência Mundial de Meio Ambiente Humano, que nas palavras de Reigota (2015, p. 25) trouxe uma resolução muito importante, “[...] a de que se deve educar o cidadão e a cidadã para a solução dos problemas ambientais”, possibilita que se considere o surgimento do “que se convencionou chamar de educação ambiental”.

Os principais resultados constituíram a Declaração sobre o Ambiente Humano. Nesse momento a ONU cria um organismo denominado: Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente – PNUMA, estabelecido em 1972. Trata-se da agência

do Sistema da ONU responsável pela organização de ações de cunho internacional e nacional para a proteção do meio ambiente no contexto do desenvolvimento sustentável. Seu principal objetivo é incentivar parcerias que se preocupem com o uso e a preservação ao ambiente, informando e capacitando nações e povos a aumentar sua qualidade de vida sem comprometer a das futuras gerações.

Posteriormente, em 1975, ocorre em Belgrado um encontro internacional, realizado pela UNESCO, criando o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), que formulou os princípios orientadores para a Educação Ambiental. Em relação ao referido congresso, de acordo com Loureiro (2009) houve vários avanços no que tange à problemática ambiental:

Apesar de resvalar em certo economicismo liberal, reforçou a necessidade de uma nova ética global e ecológica vinculada aos processos de erradicação de problemas como fome, miséria, analfabetismo, poluição, degradação dos bens naturais e exploração humana, por meio de um novo modelo de desenvolvimento e do entendimento de que tais problemas estão estruturalmente relacionados. Para isso, enfatizou-se a Educação Ambiental como processo educativo amplo, formal ou não, abarcando as dimensões políticas, culturais e sociais, capaz de gerar novos valores, atitudes e habilidades compatíveis com a sustentabilidade da vida no planeta (LOUREIRO, 2009, p. 70).

Durante esse encontro foi elaborada a Carta de Belgrado, um importante documento sobre diversas questões pertinentes à Educação Ambiental, sob a perspectiva do desenvolvimento sustentável. Contou com especialistas de 65 países e representa um marco conceitual no tratamento das questões ambientais, até hoje.

A Carta de Belgrado trouxe como meta a ação ambiental para melhoria das relações ecológicas, incluindo as relações do ser humano entre si e com os demais elementos da natureza. Parte do objetivo de desenvolver na população a preocupação com as questões ambientais e os problemas associados a ele, de maneira que essa preocupação suscite a busca por conhecimento, habilidade, atitudes e compromisso para atuar de forma individual e coletiva na busca por soluções para os problemas ambientais atuais e futuros.

De acordo com Reigota (2016), na Carta de Belgrado foram definidos seis objetivos da Educação Ambiental, conforme descrito no Quadro 1.

Quadro 1 – Objetivos da Educação Ambiental de acordo com a Carta de Belgrado

1. Conscientização	Contribuir para que indivíduos e grupos adquiram consciência e sensibilidade em relação ao meio ambiente como um todo e quanto aos problemas relacionados com ele;
---------------------------	--

2. Conhecimento:	Propiciar uma compreensão básica sobre o meio ambiente, principalmente quanto às influências do ser humano e de suas atividades;
3. Atitudes	Propiciar a aquisição de valores e motivação para induzir uma participação ativa na proteção ao meio ambiente e na resolução dos problemas ambientais;
4. Habilidades	Proporcionar condições para que os indivíduos e grupos sociais adquiram as habilidades necessárias a essa participação ativa;
5. Capacidade de avaliação	Estimular a avaliação das providências efetivamente tomadas em relação ao meio ambiente e aos programas de educação ambiental;
6. Participação	Contribuir para que os indivíduos e grupos desenvolvam o senso de responsabilidade e de urgência com relação às questões ambientais.

Quadro 1 – Objetivos da Educação Ambiental de acordo com a Carta de Belgrado

Fonte: Reigota (2016).

Organização: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2022).

Apesar de faltar sugestões mais dinâmicas e concretas no que tange à problemática ambiental, a Carta de Belgrado é um dos documentos mais importantes sobre Educação Ambiental em termos de conceitos, princípios e diretrizes.

Outro marco histórico de grande importância para a Educação Ambiental, que ocorreu em 1977, foi a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental em Tbilisi (Geórgia, ex-URSS), organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e contou com a colaboração do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente.

Considerada um dos principais eventos sobre Educação Ambiental do Planeta, a Conferência Intergovernamental de Tbilisi, na Antiga União Soviética, teve como um dos seus objetivos propor estratégias para a efetivação da Educação Ambiental no mundo.

De acordo com as conclusões da Conferência Intergovernamental de Tbilisi, a Educação Ambiental poderia ser considerada como uma dimensão dada aos conteúdos e à prática da educação orientada para a resolução dos problemas concretos do ambiente, através de enfoques interdisciplinares e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade.

A supracitada declaração traz um conceito importante para a Educação Ambiental, conforme descreve o documento oficial:

A educação ambiental deve ser dirigida à comunidade despertando o interesse do indivíduo em participar de um processo ativo no sentido de resolver os problemas dentro de um contexto de realidades específicas, estimulando a iniciativa, o senso de responsabilidade e o esforço para construir um futuro melhor. Por sua própria natureza, a educação ambiental pode, ainda, contribuir satisfatoriamente para a renovação do processo educativo. (DECLARAÇÃO DE TBILISI, 1977, p.1).

Seguindo esse importante resgate histórico, no Brasil, pode-se destacar que em 1978 os cursos de Engenharia Sanitária já inseriam as matérias de Saneamento Básico e Saneamento Ambiental em seus currículos, e em 1979 ocorreu a Realização do Seminário de Educação Ambiental para América Latina realizado pela UNESCO e pelo PNUMA, na Costa Rica.

Já, na década de 1980, avanços significativos merecem destaque, mais precisamente em 1981, quando a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) inclui a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino das comunidades. Nesse período termina a era militar no país e se inicia a reabertura democrática. Os movimentos ambientalistas começam a ganhar forças e várias políticas ambientais passam a ser implementadas no país.

Em 1985, o Parecer 819/85 do Ministério da Educação (MEC), reforçou a necessidade da inclusão de conteúdos ecológicos ao longo do processo de formação do ensino de 1º e 2º graus, integrados a todas as áreas do conhecimento de forma sistematizada e progressiva. Dois anos depois, em 1987 ocorre o Congresso Internacional sobre Educação e Formação Relativas ao Meio-ambiente, realizado em Moscou, Rússia, promovido pela UNESCO. Nesse congresso, a Estratégia Internacional de ação em matéria de educação e formação ambiental para o decênio de 1990 elaborou um documento final, que ficou conhecido como Relatório de Brundtland: ele ressalta a importância da formação de recursos humanos nas áreas formais e não formais da Educação Ambiental e a inclusão da dimensão ambiental nos currículos de todos os níveis.

Esse relatório também traz uma definição para o conceito de desenvolvimento sustentável, tão propagado na época, nas palavras de Lourenço:

O Relatório Nosso Futuro Comum, da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, mais conhecido com Relatório de Brundtland, de 1987, define o desenvolvimento sustentável com aquele que atenda às necessidades humanas presentes sem comprometer o acesso as gerações futuras a esse “patrimônio” ambiental. (LOURENÇO, 2019, p. 64).

Seguindo essa lógica, ainda na década de 1980, o Plenário do Conselho Federal de Educação aprovou, por unanimidade, a conclusão da Câmara de Ensino a respeito do parecer 226/87 que considerava necessária a inclusão da Educação Ambiental dentre os conteúdos a serem explorados nas propostas curriculares das escolas de 1º e 2º graus, bem como sugeria a criação de Centros de Educação Ambiental.

Outro marco importante ocorreu em 1988, quando a Constituição da República Federativa do Brasil dedicou o Capítulo VI ao Meio Ambiente e no Art. 225, Inciso VI, determina ao “Poder Público, promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino.”

A legislação máxima brasileira é a Constituição Federal de 1988, o fato de nela constar um capítulo inteiro sobre o meio ambiente trouxe um fôlego novo e uma renovação das forças na luta pela preservação do meio ambiente e da sustentabilidade.

Na década de 1990, outro importante avanço em 1991: a Portaria 678/91 do MEC determinou que a educação escolar deveria contemplar a Educação Ambiental permeando todo o currículo dos diferentes níveis e modalidades de ensino. Foi enfatizada a necessidade de investir na capacitação de professores, ou seja, educadores ambientais que propagariam as ações de Educação Ambiental dentro das instituições de ensino.

A Portaria 2421/91 do MEC instituiu, em caráter permanente, um Grupo de Trabalho de Educação Ambiental com o objetivo de definir com as Secretarias Estaduais de Educação as metas e estratégias para a implantação da Educação Ambiental no país e elaborar a proposta de atuação do MEC na área da educação formal e não-formal para a Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento.

Já, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada em junho de 1992, na cidade do Rio de Janeiro, Brasil, ficou conhecido como ECO-92 ou Rio-92. Nessa conferência fez-se um balanço tanto dos problemas existentes quanto dos progressos realizados, bem como buscou-se elaborar documentos importantes que continuam às discussões ambientais. Diferentemente da Conferência de Estocolmo, a Eco-92 contou com a presença de inúmeros chefes de Estado, conforme aponta Dias:

A Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio 92), reuniu representantes de 170 países, com o objetivo de examinar a situação ambiental do mundo e as mudanças ocorridas desde a Conferência de Estocolmo. Buscou-se identificar as principais questões ambientais. (DIAS, 2002, p. 23).

A Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento – Eco-92, foi também destaque no que diz respeito à participação da sociedade civil.

Segundo Reigota (2015), essa foi a primeira conferência das Nações Unidas onde se teve participação popular.

A intensa participação cidadã marcou as reuniões posteriores realizadas pelas Nações Unidas e incluiu, com destaque, o meio ambiente na agenda planetária. Nessa agenda política planetária, a afirmativa na necessidade da participação e da intervenção dos cidadãos e das cidadãs deixou de ser um discurso bem-intencionado e conquistou um importante protagonismo. Nesse sentido a “formação” do cidadão e da cidadã para atuar diante dos problemas e desafios ambientais adquiriu visibilidade pública, e a educação ambiental deixou de ser conhecida e praticada apenas por pequenos grupos de militantes. (REIGOTA, 2015, p. 25).

A ECO-92 contou também com grande número de Organizações Não Governamentais (ONGs) que realizaram, de forma paralela, o Fórum Global, que aprovou a Declaração do Rio (ou Carta da Terra). Durante a Rio-92 foi produzida a Carta Brasileira para Educação Ambiental, com participação do MEC, que reconheceu na Educação Ambiental um meio para viabilizar a sustentabilidade como estratégia de sobrevivência e melhoria da qualidade de vida humana no planeta.

Outro resultado da conferência acima citada foi a elaboração da Agenda 21, um documento assinado por 179 países com o objetivo principal de criar soluções para os problemas socioambientais mundiais, baseando-se no seguinte pensamento: “[...] pensar globalmente, agir localmente”. Esse documento é um compromisso político que busca aliar o desenvolvimento econômico à cooperação ambiental e social.

No que tange à Agenda 21 brasileira, de acordo com os documentos oficiais, seu processo de elaboração ocorreu pelo estabelecimento e pela formalização de parcerias, tendo em vista que as ações nela propostas não podem ser tratadas apenas como programa de Governo, mas, sim, como um produto de consenso entre os diversos setores da sociedade brasileira.

A base para a discussão e a elaboração da Agenda 21 Brasileira, segundo os documentos oficiais, parte de seis eixos temáticos: 1. Gestão dos Recursos Naturais; 2. Agricultura Sustentável; 3. Cidades Sustentáveis; 4. Infraestrutura e Integração Regional; 5. Redução das Desigualdades Sociais e 6. Ciência e Tecnologia para o Desenvolvimento Sustentável.

Segundo o documento oficial, a Agenda 21 Brasileira apresenta à sociedade o resultado das primeiras discussões sobre a incorporação do conceito de sustentabilidade ao desenvolvimento brasileiro.

Agenda 21 adotada por mais de 178 governos durante a Rio 92 é um plano de ação elaborado para ser desenvolvido a nível local, nacional e global, por organizações do Sistema das Nações Unidas, governos e membros da sociedade civil onde a atividade humana causa impactos ao meio ambiente. (TOFFOLO, 2016, p. 25).

Em 1994 surge a Proposta do Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA, elaborada pelo Ministério da Educação, juntamente com o Ministério do Meio Ambiente e pelo Ministério da Cultura, com o objetivo de “capacitar o sistema de educação formal e não-formal, supletivo e profissionalizante, em seus diversos níveis e modalidades” e trouxe consigo o conceito de que

A Educação Ambiental é um elemento fundamental para a gestão ambiental pública, que deve ser eficaz e manter o meio ambiente equilibrado para todos. Por meio de processos educativos democráticos e participativos, a EA busca explicar os interesses e as causas de conflitos e questões socioambientais, ao mesmo tempo que constrói valores, conhecimentos, competências, habilidades e atitudes voltados à transformação da realidade socioambiental e à ruptura dos paradigmas de desenvolvimento em bases insustentáveis. (PRONEA, 1994, p.13).

Como marco da implementação da Educação Ambiental, em 1999 é Promulgada a Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, regulamentada após as discussões na Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental no Conselho Nacional do Meio Ambiente – CONAMA.

Apesar de todos os esforços realizados pelos líderes das organizações governamentais, chefes de Estado e pela população no que tange às questões ambientais, segundo Dias:

Os resultados obtidos ainda são tímidos. A visão fragmentada, a obsolescência e ineficiência das instituições – ONU por exemplo -, a falta de decisões políticas coerentes, o emaranhado de interesses econômicos, de valores culturais, religiosos e filosóficos dificultam diálogos locais, regionais e transnacionais e constituem uma poderosa resistência as mudanças. (DIAS, 2002, p. 25).

Nesse sentido, a Educação Ambiental surge como possibilidade para a construção de práticas ambientais que preconizem a sustentabilidade, gerando atitudes éticas e coerentes, e que contribuam para um maior equilíbrio ambiental.

1.2 – Educação Ambiental: Principais Conceitos

Considerando a dimensão ambiental como um processo educativo, pode-se caracterizá-la por ter complexidade de questões e grande variedade de abordagens.

Assim, como resultado da relação entre os conceitos de Educação, Meio Ambiente e Educação Ambiental, constrói um campo teórico amplo e muito diverso.

Com o passar do tempo, os próprios educadores ambientais foram percebendo que da mesma forma que existem várias concepções de natureza, ambiente, educação e sociedade, no que tange à Educação Ambiental não seria diferente. Nesse sentido, ela deixou de ser vista como uma prática pedagógica monolítica, e começou a ser entendida como plural, podendo assumir diversas expressões (LAYRARGUES e LIMA, 2014).

Ainda nessa perspectiva Layrargues e Lima afirmam que:

Afinal, se o campo da Educação comporta várias correntes pedagógicas; se o campo do ambientalismo desenvolveu uma diversidade de correntes de pensamento ao longo dos seus mais de quarenta anos; se o próprio conceito de Sociedade contempla abordagens diferentes, não é difícil imaginar que a confluência desses inúmeros feixes interpretativos que moldam a Educação Ambiental produziria um amplo espectro de possibilidades de se conceber a relação entre a educação e o meio ambiente. (LAYRARGUES e LIMA, 2014, p. 28).

Assim sendo, existem muitos caminhos possíveis de conceber e de fazer os meios e os fins da Educação Ambiental. Conforme esse conjunto complexo de realidades, alguns atores escolhem um determinado caminho a seguir; uns acreditam ser necessário sensibilizar as pessoas em relação à natureza, outros compreendem que é de vital importância conhecer os princípios ecológicos que organizam a vida. Há os que confiam no autoconhecimento individual e na capacidade de mudança do próprio comportamento em relação à natureza e os que estão seguros de que é preciso contextualizar o problema ambiental com suas dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais. Ao passo que essa diversidade de concepções se tornou visível, as análises buscaram problematizar esse fenômeno, fazendo da Educação Ambiental um objeto de estudo que permeia a autorreflexão e que pensa sua própria prática e desenvolvimento (LAYRARGUES e LIMA, 2014, p. 28).

Segundo os autores supracitados, pode-se dizer que há três macrotendências como modelo político-pedagógico no que se refere à Educação Ambiental: a macrotendência conservacionista, a pragmática e a crítica.

Na macrotendência conservacionista suas bases se desenvolvem por meio das correntes conservacionistas, comportamentalistas, da Alfabetização Ecológica, do autoconhecimento e de atividades de sensopercepção ao ar livre. Nesse sentido, possui estrita relação com os princípios da ecologia, na valorização da dimensão

afetiva em relação à natureza e na mudança do comportamento individual em relação ao ambiente (LAYRARGUES e LIMA 2014, p. 30) e para eles, essa macrotendência:

É uma tendência histórica, forte e bem consolidada entre seus expoentes, atualizada sob as expressões que vinculam Educação Ambiental à “pauta verde”, como biodiversidade, unidades de conservação, determinados biomas, ecoturismo e experiências agroecológicas. (LAYRARGUES e LIMA, 2014, p. 30).

Ainda, segundo os autores citados, a Educação Ambiental conservacionista traz representações extremamente conservadoras da educação e da sociedade, pois não questionam a estrutura social vigente, apenas pleiteiam reformas setoriais. Nesse contexto, apontam para algumas mudanças culturais, a princípio relevantes, mas que raramente podem ser concretizadas sem que também se transformem as bases econômicas e políticas da sociedade, uma vez que:

O conservacionismo e o conservadorismo se fundem porque ao adotarem uma perspectiva com viés ecológico da questão ambiental perdem de vista as dimensões sociais, políticas e culturais indissociáveis de sua gênese e dinâmica; porque não incorporam as posições de classe e as diferentes responsabilidades dos atores sociais enredados na crise; porque reduzem a complexidade do fenômeno ambiental a uma mera questão de inovação tecnológica e porque, finalmente, acreditam que os princípios do mercado são capazes de promover a transição no sentido da sustentabilidade. (LAYRARGUES e LIMA, 2014, p. 30).

A macrotendência pragmática engloba as correntes da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável, nesse sentido traz como premissa o ambientalismo de resultados, o pragmatismo contemporâneo e o ecologismo de mercado que se desdobram da supremacia do neoliberalismo fundada mundialmente na década de 1980, e no contexto brasileiro desde o governo Collor de Mello, nos anos 1990, como ensinam Layrargues e Lima (2014, p. 31).

Segundo Toffolo (2016), essa macrotendência possui algumas características que a define, a dominação do mercado sobre as outras esferas sociais; a ideologia do consumo preocupada com a grande produção de resíduos sólidos; e a revolução tecnológica representante do progresso e fonte de inspiração privada, evidente nos termos, economia e consumo verde, responsabilidade socioambiental, certificações, desenvolvimento limpo e ecoeficiência produtiva.

Sendo assim, de acordo com o referido autor, a atenção que estava evidenciada na questão do lixo e na coleta seletiva e reciclagem dos resíduos se ampliam, nessa tendência, para o Consumo Sustentável e Desenvolvimento Sustentável e afirmam que:

A macrotendência pragmática de Educação Ambiental representa uma forma de ajustamento ao contexto neoliberal de redução do Estado, que afeta o conjunto das políticas públicas, entre as quais figuram as políticas ambientais. Essa Educação Ambiental será a expressão do Mercado, na medida em que ela apela ao bom senso dos indivíduos para que sacrifiquem um pouco do seu padrão de conforto e convoca a responsabilidade das empresas para que renunciem a uma fração de seus benefícios em nome da governança geral. (LAYRARGUES e LIMA, 2014, p. 31).

Para Layrargues e Lima (2014, p. 34) tanto a macrotendência conservacionista quanto a pragmática representam duas tendências e dois momentos de uma mesma ideia de pensamento que foi se alinhando às necessidades econômicas e políticas do momento, até ganhar esse caráter neoliberal e pragmático que hoje as definem. Dentro desse contexto os autores afirmam que:

Ambas são comportamentalistas e individualistas, mas a forma conservacionista é uma versão mais ingênua e enviesada de grupos mais ligados às ciências naturais que entendem a crise ambiental e a Educação Ambiental dessa maneira, ora porque não têm uma reflexão sociológica da questão ambiental ora porque entendem que politicamente é melhor não misturar ecologia e política, e neste caso, nos referimos a atores ideologicamente interessados em evitar uma perspectiva de conflito na abordagem da questão. (LAYRARGUES e LIMA, 2014, p. 32).

Sendo assim, a vertente pragmática não traz algo novo para a efetivação da Educação Ambiental, pois se fundamenta na resolução de problemas pontuais; não traz para a pauta a discussão da problemática ambiental em si, de modo que não promove as mudanças necessárias no que tange às questões ambientais, pois não traz à tona a reflexão crítica necessária. Ou seja, não faz a análise de conjuntura tão importante para a mudança de hábitos e atitudes no que se tange à problemática ambiental.

Nesse sentido, como apontam os já mencionados autores “[...] é definido pelo capitalismo de mercado e as mudanças possíveis têm de se conformar nesses limites, nunca além disso”.

Por fim, a macrotendência crítica soma às correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória e Transformadora. Suas bases partem do pensamento de Paulo Freire, Educação Popular, da Teoria Crítica, do Marxismo e da Ecologia Política.

Apoia-se com ênfase na revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça

socioambiental. Todas essas correntes, com algumas variações, se constroem em oposição às tendências conservadoras, procurando contextualizar e politizar o debate ambiental, problematizar as contradições dos modelos de desenvolvimento e de sociedade. (LAYRARGUES e LIMA, 2014, p. 33).

A origem da Educação Ambiental crítica ocorreu em um contexto histórico complexo, onde incidiram a redemocratização após duas décadas de ditadura militar; o surgimento de novos movimentos sociais destacou novos conflitos, dentre eles, os ambientais; o ambiente favorável da Conferência do Rio em 1992 e o amadurecimento de uma consciência e de uma cultura socioambiental que articulava o desenvolvimento e o meio ambiente. (LAYRARGUES e LIMA, 2014, p. 34).

Essa macrotendência crítica traz:

Além dessa preocupação política, a Educação Ambiental Crítica tende a conjugar-se com o pensamento da complexidade ao perceber que as questões contemporâneas, como é o caso da questão ambiental, não encontram respostas em soluções reducionistas. Daí seu potencial para ressignificar falsas dualidades que o paradigma cartesiano inseriu nas relações entre indivíduo e sociedade, sujeito e objeto do conhecimento, saber e poder, natureza e cultura, ética e técnica, entre outras dualidades. (LAYRARGUES e LIMA, 2014, p. 34).

Segundo Toffolo (2016) a concepção de Educação Ambiental conservacionista é composta pelas correntes pragmática, comportamentalista e conservadora. Já, a Educação Ambiental crítica é composta pelas correntes emancipatória, transformadora, popular e ecopedagógica. O Quadro 2 aponta essas concepções bem como suas correntes de pensamento.

Quadro 2 – Concepções de Educação Ambiental (EA)

Concepções de EA EIXOS	EA EMANCIPATÓRIA	EA CONSERVADORA
Quanto à condição de ser natureza	Certeza de que somos seres naturais e de que nós realizamos e redefinimos culturalmente o modo de existir na natureza pela própria dinâmica societária.	Convicção de que houve um afastamento de nossa espécie de relações adequadas, idealmente concebidas como inerentes aos sistemas ditos naturais, sendo necessário o retorno a esta condição natural pela cópia das relações ecológicas.
Quanto à condição existencial	Entendimento que somos constituídos por mediações múltiplas – sujeito social cuja liberdade e individualidade se definem na existência coletiva.	Sujeito definido numa individualidade abstrata, numa racionalidade livre de condicionantes sociais, cuja capacidade de mudança se centra na dimensão “interior”.

Quanto ao entendimento do que é educar	Educação como práxis e processo dialógico, crítico, problematizador e transformador das condições objetivas e subjetivas que formam a realidade.	Educação como processo instrumental, comportamentalista, de adequação dos sujeitos a uma natureza vista como harmônica e como processo facilitador da inserção funcional destes na sociedade.
Quanto à finalidade do processo educativo ambiental	Busca por transformação social, o que engloba indivíduos, grupos e classes sociais, culturas e estruturas, como base para a construção democrática de “sociedades sustentáveis” e novos modos de se viver na natureza.	Busca por mudança cultural e individual como suficiente para gerar desdobramentos sobre a sociedade e como forma de aprimorar as relações sociais, tendo como parâmetro as relações vistas como naturais, adotando geralmente uma abordagem funcionalista de sociedade e organicista de ser humano.

Fonte: TOFFOLO (2016, p. 40).

Ainda, a este respeito, a autora esclarece que ambas as concepções divergem entre si:

Enquanto a conservadora descreve que houve um afastamento da espécie humana da natureza, que há necessidade de um retorno à condição natural. Considera o sujeito, enquanto indivíduo. Expõe a educação como um processo instrumental e comportamentalista. Busca uma mudança cultural e individual com abordagem funcionalista da sociedade e organicista do ser humano. A concepção emancipatória expõe que os sujeitos são seres naturais, constituídos por mediações múltiplas. Define a educação como práxis, que se realiza pelo diálogo e pela crítica, visando transformação e a construção de uma sociedade democrática e sustentável com uma nova concepção de modo de vida. (TOFFOLO, 2016, p. 47).

Por seu caráter reflexivo, a Educação Ambiental crítica permite que se analise a conjuntura existente e, assim, contribui para a formação de cidadãos atuantes e preocupados com as questões ambientais. Isso porque parte do diálogo, do conhecimento da realidade, do respeito às questões sociais contribuem substancialmente para a formação do cidadão ecológico preocupado e capaz de mudar sua realidade.

A Educação Ambiental crítica traz como possibilidade a construção do conhecimento a partir da vivência, das experiências e possibilita, assim, a formação integral do indivíduo, tornando-o capaz de atuar com uma postura reflexiva, ética e atuante frente aos problemas ambientais da sociedade atual.

A educação ambiental tenta articular subjetivamente o educando à produção de conhecimentos e vinculá-lo aos sentidos do saber. Isto implica fomentar o pensamento crítico, reflexivo e propositivo face às condutas automatizadas, próprias do pragmatismo e do utilitarismo da sociedade atual (LEFF, 2015, p. 250).

Nessa toada Loureiro (2006) traz a perspectiva da Educação Ambiental Emancipatória que permite reflexão e ação a partir da prática social vivenciada. Segundo o autor, a Educação Ambiental crítica visa a educação para emancipação, a consolidação de padrões de sociedade que sejam compatíveis com a justiça ambiental pensada e realizada em consonância com a justiça social.

A ação emancipatória é o meio reflexivo, crítico e autocrítico contínuo pelo qual podemos romper com a barbárie do padrão vigente de sociedade e de civilização, em um processo que parte do contexto societário em que nos movimentamos, do “lugar” ocupado por cada sujeito, estabelecendo experiências formativas, escolares ou não, em que a reflexão problematizadora da totalidade, apoiada numa ação política, propicia a construção de sua dinâmica. Emancipar não é estabelecer o caminho único para a *salvação*, mas sim a possibilidade de construirmos os caminhos que julgamos mais adequados à vida social e planetária. (LOUREIRO, 2006, p. 143).

Seguindo nessa perspectiva da Educação Ambiental crítica, Reigota (2016) considera o processo pedagógico da Educação Ambiental como educação política e destaca a necessidade de se criar um diálogo entre suas diferentes definições para que, dessa forma, possam juntos, alunos e professores, terem como premissa a participação coletiva pela busca de soluções para as questões ambientais, pois assim a Educação Ambiental assume um papel de grande destaque.

Sauvé (1996, p. 129) posiciona a Educação Ambiental como uma dimensão que integra o desenvolvimento das pessoas e destas com o ambiente em que vivem. Vai além da transmissão de conhecimento, haja vista favorecer a construção de saberes coletivos dentro de uma perspectiva crítica propondo, assim, o desenvolvimento de uma ética ambiental capaz de promover atitudes e comportamentos que formem o sujeito para agir frente aos problemas ambientais atuais.

Nesse sentido reitera-se que todas as formas de trabalhar a Educação Ambiental podem contribuir para ela aconteça, mas é na Educação Ambiental crítica que se pode vislumbrar uma maior efetividade da Educação Ambiental. Através dessa concepção pode-se construir práticas e ações que vão além de atividades desenvolvidas em datas específicas, mas que podem de fato construir para uma Educação Ambiental que seja questionadora, que possa colaborar na formação de cidadãos críticos que possam atuar para a busca de soluções concretas no que tange à problemática ambiental que se vive.

1.3 – A Educação Ambiental e os documentos norteadores

No que diz respeito à Educação Ambiental, no Brasil as discussões acerca dessa temática têm alcançado espaço, tanto nas legislações quanto nas políticas públicas, desde a criação da Política Nacional de Educação Ambiental.

A promoção de discussões e estudos acerca de sua função, objetivos e princípios, bem como formas de abordagem, geraram um significativo fortalecimento do tema no país (OLIVEIRA e ROYER, 2019, p. 15).

Com o objetivo de proteger o meio ambiente e reduzir ao mínimo as consequências de ações devastadoras causadas principalmente pela ação humana, a legislação ambiental brasileira possui leis rigorosas. Nesse sentido, no que tange à Educação Ambiental, uma delas é a Lei 9795/1999 que dispõe sobre a Educação Ambiental, seus princípios e finalidades e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, bem como suas perspectivas e finalidades.

De acordo com a referida lei, a Educação Ambiental tem por finalidade sensibilizar a sociedade sobre os riscos socioambientais que decorrem da relação homem/natureza, procurando levar os indivíduos reverem suas concepções e seus hábitos, refletirem soluções sustentáveis com base no cunho social, econômico e ambiental para a atual problemática ambiental.

Conforme prevê Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999 Art. 9º, a Educação Ambiental na educação escolar deve ser desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando:

- I - Educação Básica:
 - a) Educação Infantil;
 - b) Ensino Fundamental e
 - c) Ensino Médio;
- II - Educação Superior;
- III - Educação Especial;
- IV - Educação Profissional;
- V - Educação de Jovens e Adultos.

Ainda, no seu capítulo I, a referida Lei retrata a Educação Ambiental como parte de um processo educativo mais amplo, demonstrando o papel de cada um nesse processo, conforme apontam os excertos abaixo:

Todos têm direito à educação ambiental, incumbindo:

- I - Ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental,

promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

II - Às instituições educativas, promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem;

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

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

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

VI - À sociedade como um todo, manter atenção permanente à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais. (BRASIL, Lei Nº 9795/1999, Cap. I).

No que tange aos princípios básicos da Educação Ambiental, o Art. 4º da supracitada lei revela que seu enfoque democrático e participativo, considerando a concepção de meio ambiente na sua totalidade, bem como sua correlação entre o meio natural, econômico, social e cultural, tem como enfoque a sustentabilidade vinculada à ética, educação, ao trabalho e às práticas sociais.

Ainda, em se tratando dos documentos oficiais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, no que se remete aos seus princípios e objetivos, traz no seu Artigo 12º as seguintes afirmações:

A partir do que dispõe a Lei nº 9.795, de 1999, e com base em práticas comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis, fundadas nos valores da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e todas, são princípios da Educação Ambiental:

I - Totalidade como categoria de análise fundamental em formação, análises, estudos e produção de conhecimento sobre o meio ambiente;

II - Interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo;

III - pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;

IV - Vinculação entre ética, educação, trabalho e práticas sociais na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação;

V - Articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais;

VI - Respeito à pluralidade e à diversidade, seja coletiva, étnica, racial, social e cultural, disseminando os direitos de existência e permanência e o valor da multiculturalidade e pluriétnicidade do país e do desenvolvimento da cidadania planetária. (BRASIL, DIRETRIZES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 2012, Art. 12).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental também reconhecem a importância transformadora e soberana da Educação Ambiental, visto que

torna-se cada vez mais visível diante do atual contexto nacional e mundial em que a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias evidenciam-se na prática social. (BRASIL, 2012, p. 2).

Desse modo, a Educação Ambiental tem como objetivos desenvolver processos de reflexão, mobilizar a participação da sociedade na tomada de decisões, transformar a população em sujeitos sociais atuantes, uma vez que a educação é parte fundamental nesse processo. Ou seja, a Educação Ambiental pode ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal e partindo da realidade vivida e experimentada pelos alunos:

Na educação ambiental escolar deve-se enfatizar o estudo do meio ambiente onde vive o aluno e aluna, procurando levantar os principais problemas cotidianos, as contribuições da ciência, da arte, dos saberes populares, enfim, os conhecimentos necessários e as possibilidades concretas para a solução deles. (REIGOTA, 2016, p. 46).

A Constituição do Brasil em seu capítulo VI, sobre o Meio Ambiente, institui como competência do Poder Público a necessidade de “promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do Meio Ambiente”. (BRASIL, 1988, Artigo 225, parágrafo 1º, inciso VI).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê a Educação Ambiental como uma diretriz para o currículo da Educação Fundamental. Em conformidade a isso, o Ministério da Educação apresentou, em sua proposta de “Parâmetros Curriculares Nacionais” (PCN), a Educação Ambiental como um tema transversal no currículo escolar.

No Brasil, as discussões afetas à educação ambiental adquirem caráter público abrangente em meados da década de 1980, com a realização dos primeiros encontros nacionais, a atuação crescente das ONGs ambientalistas e dos movimentos sociais que incorporaram a temática em suas lutas, e a ampliação da produção acadêmica específica. Sua importância para o debate educacional explicita-se formalmente na obrigatoriedade constitucional, em sua inclusão nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na publicação da Lei Federal que define a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei n. 9795/1999), instrumentos legais e documentos governamentais que asseguram à temática um caráter transversal, indispensável e indissociável da política educacional brasileira. (LOUREIRO, 2006, p. 50).

A Inserção da Educação Ambiental como tema transversal traz um importante avanço para sua efetividade dentro do currículo escolar, não somente como algo a ser tratado de forma isolada e compartimentada como por muito tempo ocorreu. Essa inserção abre possibilidades para a construção de uma Educação Ambiental que tenha uma visão integradora e transformadora, contribuindo para uma real mudança de práticas e atitudes frente aos problemas ambientais.

A transversalidade, segundo Minnini e Medina (1994, p. 50), coloca um novo desafio para os professores, dá espaço para a criatividade e a inovação, além de buscar novos caminhos para o fazer pedagógico de forma integrada. Os temas transversais são um conjunto de conteúdos educativos e eixos condutores da atividade escolar que, não estando ligados a nenhuma matéria em particular, pois pode-se considerar que são comuns a todas, mais do que criar disciplinas novas, orientam que seu tratamento seja transversal num currículo integral da escola.

Em relação ao PCN, o tema Educação Ambiental é contemplado em três volumes: Ciências Naturais, Meio Ambiente e Temas Transversais. Nos outros volumes em que se aponta o tema Educação Ambiental, há a orientação de ser trabalhada de acordo com a transversalidade, distribuídos em todo o currículo da Educação Básica. Como exemplo cita-se o volume de Ciências Naturais.

O tema transversal Meio Ambiente traz a discussão a respeito da relação entre os problemas ambientais e fatores econômicos, políticos, sociais e históricos. São problemas que acarretam discussões sobre responsabilidades humanas voltadas ao bem-estar comum e ao desenvolvimento sustentado, na perspectiva da reversão da crise socioambiental planetária. [...] Em coerência com os princípios da educação ambiental (tema transversal Meio Ambiente), aponta-se a necessidade de reconstrução da relação homem-natureza, a fim de derrubar definitivamente a crença do homem como senhor da natureza e alheio a ela e ampliando-se o conhecimento sobre como a natureza se comporta e a vida se processa. (BRASIL, 1997a, p. 35).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) acrescentam que a introdução da dimensão ambiental no currículo desencadeia processos de sensibilização em relação à questão ambiental por meio de atividades planejadas que permitem uma inserção no meio local, regional, nacional e internacional:

A grande tarefa da escola é proporcionar um ambiente escolar saudável e coerente com aquilo que ela pretende que seus alunos apreendam, para que possa, de fato, contribuir para a formação da identidade como cidadãos conscientes de suas responsabilidades com o Meio Ambiente e capazes de atitudes de proteção e melhoria em relação a ele. (BRASIL, 1997, p. 187).

Essas atividades planejadas devem ser orientadas para resolução de problemas concretos relativos ao meio ambiente, através de um enfoque interdisciplinar e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo na sociedade.

A educação ambiental está também ligada à interdisciplinaridade, que, é compreendida e aplicada das mais diversas formas. Geralmente ocorre a interdisciplinaridade quando docentes de diferentes disciplinas realizam atividades comuns, sobre o tema. Assim temos diferentes interpretações sobre o assunto em pauta e as possíveis contribuições de cada disciplina. (REIGOTA, 2016, p. 68).

Ainda, em se tratando dos documentos norteadores para a Educação Ambiental, o Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA – resulta do processo de consulta pública nacional que ocorreu entre os meses de setembro e outubro de 2004 e contou com a participação de cerca de 800 educadores ambientais de 22 unidades federativas do todo o país.

O ProNEA traz como base a perspectiva da sustentabilidade e tem como referência o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Suas ações visam assegurar, no âmbito educativo, a interação e a integração equilibradas das múltiplas dimensões da sustentabilidade buscando envolvimento e participação social na proteção, recuperação e melhoria das condições ambientais e de qualidade de vida de todos os seres vivos (BRASIL - PRONEA, 2018, p. 23).

A Política Nacional de Educação Ambiental traz a proposta de promoção da Educação Ambiental em todos os setores da sociedade. Distintamente de outras resoluções, decretos e leis, o ProNEA não estabelece regras específicas, mas designa critérios e responsabilidades no que tange as questões ambientais.

Deve ser capaz de integrar os múltiplos aspectos e dimensões da problemática ambiental contemporânea. Essa abordagem deve reconhecer o conjunto das inter-relações e as múltiplas determinações dinâmicas entre os âmbitos naturais, culturais, espirituais, históricos, sociais, econômicos e políticos. Mais do que uma abordagem sistêmica, a Educação Ambiental exige a perspectiva da complexidade, que implica em que no mundo interagem diferentes níveis da realidade (objetiva, física, abstrata, cultural, afetiva...) e se constroem diferentes olhares decorrentes das diferentes culturas e trajetórias individuais e coletivas. (BRASIL – PRONEA, 2018, p. 23).

Segundo o documento oficial do ProNEA (2018), no que tange às instituições de ensino, o referido documento traz cinco objetivos sistematizados no Quadro 3.

Quadro 3 – Objetivos expressos no ProNEA

OBJETIVOS ProNEA
Estimular a inclusão de abordagem e conteúdo metodológico da Educação Ambiental nos currículos de ensino superior
Construir, participativamente, propostas curriculares e projetos pedagógicos em todos os níveis e modalidades de ensino, que contemplem uma abordagem integrada, transversal e interdisciplinar da temática socioambiental, em consonância com as orientações e normativos do Conselho Nacional de Educação e com documentos e agendas globais e locais referendados de Educação Ambiental
Desenvolver estratégias pedagógicas em educação ambiental que promovam a integração entre saberes e a transversalidade entre as áreas de conhecimento
Fortalecer a Educação Ambiental na escola, contribuindo com uma gestão escolar democrática e participativa, aproveitando as experiências acumuladas.
Apoiar a implementação de projetos de Educação ambiental construídos pela comunidade escolar, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Fonte: Brasil – ProNEA (2018).

Organização: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2022).

Nesse sentido, o ProNEA destaca a importância da participação coletiva de todos os agentes envolvidos – partindo de ações construídas coletivamente, traz diante dos objetivos expostos acima, a necessidade de a Educação Ambiental perpassar todas as modalidades de ensino, bem como, ressalta a relevância da participação da comunidade escolar nos projetos de Educação Ambiental promovidos pelas instituições de ensino. Motiva a adoção da gestão escolar democrática e participativa e, dessa forma, contribui para a construção e a efetivação de práticas de Educação Ambiental.

Dentro desse contexto, o ProNEA foi elaborado com a premissa de promover e unir as ações educativas voltadas às atividades de defesa, recuperação e melhoria das condições socioambientais no país (BRASIL, 2018).

O documento traz, ainda, uma ideia de meio ambiente em sua totalidade e faz a relação da conservação da biodiversidade com as questões sociais, econômicas e culturais. Traz um olhar originado da compreensão das especificidades dos grupos sociais e de processos coletivos, a partir dos quais se pode refletir e contribuir para a construção de ações coletivas que visem um maior equilíbrio ambiental (LOUREIRO, 2004).

O documento norteador da Educação Ambiental na Educação Básica é a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – que tem por finalidade, como descrito no documento oficial definir

o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. (BRASIL - BNCC, 2018, p. 7).

De acordo com a BNCC a Educação Básica deve assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais que contemplem todas as etapas de ensino “articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB” (BRASIL - BNCC, 2018, p. 8).

Esse documento oficial traz a seguinte afirmativa em relação à competência caracterizando como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (BRASIL - BNCC, 2018, p. 9).

A esse respeito, destacam-se, no que se refere à Educação Ambiental, as competências 6, 7 e 10:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL - BNCC, 2018, p. 9).

Da mesma forma,

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL - BNCC, 2018, p. 9).

Ainda,

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL - BNCC, 2018, p. 10).

No que refere à Educação Ambiental, a BNCC (2018), direciona o trabalho nas escolas com um destaque maior à sustentabilidade, relacionando como o meio ambiente e o uso de seus recursos naturais se estabelecem na organização curricular das escolas:

[...] o incentivo à proposição e adoção de alternativas individuais e coletivas, ancoradas na aplicação do conhecimento científico, que concorram para a sustentabilidade socioambiental. Assim, busca-se promover e incentivar uma convivência em maior sintonia com o meio ambiente, por meio do uso inteligente e responsável dos recursos naturais para que estes se recomponham no presente e se mantenham no futuro (BRASIL, 2018, p. 279).

A Base Nacional Comum Curricular (2018) traz, ainda, dentro das competências específicas os seguintes objetivos:

Analisar fenômenos naturais e processos tecnológicos, com base nas interações e relações entre matéria e energia, para propor ações individuais e coletivas que aperfeiçoem processos produtivos, minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e global (BRASIL, 2018, p. 279).

Nota-se, desse modo, que a BNCC não traz a Educação Ambiental como princípio necessário para o desenvolvimento das competências gerais e habilidades no Ensino Fundamental, o que ela traz é uma referência à promoção da consciência socioambiental e do consumo de maneira responsável. Em contrapartida, não menciona nada que inferiorize sua importância ou legitimidade, sobretudo, quando se analisam os documentos que dizem respeito à Educação em Tempo Integral e Jornada Ampliada, que são os regimes que orientam as buscas nas escolas Epitácio Pessoa e Recanto Feliz do município de Francisco Beltrão – PR.

CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO INTEGRAL: HISTÓRICO, CONCEITOS E PERSPECTIVAS

Uma vez realizado o resgate histórico, legal e conceitual sobre Educação Ambiental, considera-se importante apresentar semelhante abordagem sobre as particularidades que distinguem a Educação Integral já que, só a partir desse contexto se faz possível compreender a existência das chamadas escolas em Tempo Integral e escolas com Jornada Ampliada. Para tanto, apresenta-se o histórico da Educação em Tempo Integral no Brasil, e no Paraná, contando com as discussões realizadas por Cavaliere (2001, 2010, 2014), Arroyo (2012), Morelo (2013), Ficanha (2015) e das principais diretrizes legais, dentre elas: Plano Nacional de Educação (2014), Plano Novo Mais Educação (2016) e os documentos paranaenses Matriz Curricular da Educação em Tempo Integral em Turno Único (PARANÁ, 2012) e Gestão Escolar na Educação Integral e Jornada Ampliada (2018).

2.1 – Educação Integral no Brasil: Breve Histórico

A história da escola brasileira é marcada pelas práticas de exclusão das classes populares e, nesse sentido, torna-se desafiadora a busca em torná-la mais democrática e inclusiva. Para que haja efetividade nas ações de inclusão, significa reconhecer as diferenças e promover a igualdade garantindo a todos o direito de aprender (BRANCO, 2009, p. 37).

Destarte, parte-se de um resgate a partir das décadas de 1920 e 1930, sobre o período da história brasileira quando se inicia democratização da educação escolar que, até então, era ofertada exclusivamente para as elites e a classe dominante da época. Nesse contexto, a educação rompeu com a tradição de ser exclusivamente para atender à classe dominante e passou a ser ofertada também à classe trabalhadora. Por isso, surge a necessidade de se construir um novo modelo educativo como forma de integrar a população, independentemente de sua classe ou nível social (MORELO 2013).

Um das primeiras escolas com essa característica de ampliação da jornada escolar, foi denominada de Escola Parque, proposta por Anísio Teixeira.

Na escola-parque, nome que se conferiu ao conjunto de edifícios de atividades de trabalho, sociais, de educação física e de arte, predomina o

sentido de atividade completa, com as suas fases de preparo e de consumação, devendo o aluno exercer em sua totalidade o senso de responsabilidade e ação prática, seja no trabalho, que não é um exercício mas a fatura de algo completo e de valor utilitário, seja nos jogos e na recreação, seja nas atividades sociais, seja no teatro ou nas salas de música e dança, seja na biblioteca, que não é só de estudo mas de leitura e de fruição dos bens do espírito. (TEIXEIRA, 1962, p. 21-33).

Essa escola se localizava em Salvador e foi inaugurada em 1950 com o nome de Centro Carneiro Ribeiro. Na concepção seguida por tal escola, os alunos recebiam os conteúdos “formais” pela manhã nas escolas-classe, denominados de “atividades convencionais de instrução intelectual” e no período contrário trabalhava-se o que se denominava de atividades diversificadas, tendo como princípio a formação integral do indivíduo (MORELO, 2013, p. 18).

A ideia de Teixeira era que uma sociedade realmente democrática seria aquela que fosse capaz de garantir a todos os seus membros igualdade na distribuição de interesses e benefícios por meio das instituições sociais, entre elas a escola. (FICANHA, 2015).

Assim, tendo em vista mais educação, para melhor vida e maior democracia para a população brasileira, Anísio Teixeira definiu sua proposta de superação do ensino tradicional, defendendo que através da experiência do aluno e uma organização curricular diferenciada, seria possível garantir a todas as crianças o acesso a uma formação mais completa e dinâmica, com uma escola de ensino fundamental voltada para atividades intelectuais, manuais e esportivas. (FICANHA, 2015, p. 28).

Mais adiante, além da tentativa de implementação dessa Escola Parque, também se tem, como exemplos os “Ginásios Vocacionais em São Paulo, dos anos de 1960 e até o dos CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), instituídos no Rio de Janeiro, na gestão do então Governador Leonel Brisola” (MORELO, 2013, p. 15).

Sobre a criação dos CIEPs, Ficanha (2015) aponta que é de grande importância destacar que com a construção dos CIEPs, o estado do Rio de Janeiro avançou em relação aos Centros Educacionais, pois ampliou a proposta de construção de escolas de Tempo Integral por todo o estado, e não em apenas uma cidade, como Salvador e Brasília.

A ampliação da oferta de Educação Integral encontra-se legalmente respaldada na Constituição Federal, em seus artigos 205, 206, e 207; no Estatuto da Criança e do Adolescente, na Lei nº 9.089/90.

Em 1992, com o intuito de ampliar a demanda da educação em tempo integral, o Governo Federal começou a implantação de cinco mil CAICs (Centro Integrado de Apoio à Criança) por todo o país. De acordo com Ficanha (2015), esse fato

[...] contribuiu para a disseminação nacional da educação em tempo integral vinculada ao combate à pobreza e ao assistencialismo nas escolas, em detrimento da efetiva função social do ambiente escolar: a formação integral das crianças que permanecem o mais tempo na escola (FICANHA, 2015, p. 33).

É somente após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 que passou, de maneira bastante incipiente, a se discutir a Educação em Tempo Integral na esfera nacional e no âmbito das políticas públicas (MORELO, 2013).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, destacam-se nesse sentido os artigos 34 e 87. É mencionada no Art. 34: “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL - LDB, 1996). No mesmo artigo, em seu segundo parágrafo, diz: “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (BRASIL - LDB, 1996).

O ano de 2007 se destaca como um marco em relação à constituição de programas que visam a implantação de escolas de Tempo Integral no país instigadas, principalmente, pelo governo federal. Nesse ano surge o Programa Mais Educação que propõe uma alternativa de educação em tempo integral. A referida Política Pública foi lançada pela Secretaria de Estado de Educação Básica e sua regulamentação também é realizada pela SEB (Sistema Educacional Brasileiro) e pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação).

Desde então, o número de escolas que passaram a oferecer a ampliação do tempo de ensino deixou de ser tão pontual quanto se apresentava e tornou-se sistematicamente estendido (FICANHA, 2015, p. 14).

O Programa Mais Educação – PME – visa promover a ampliação do tempo e do espaço educativo; contribuir para a redução da evasão escolar; oferecer atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais; combater o trabalho infantil, a exploração sexual e outras formas de violência contra os alunos; promover a aproximação entre a escola, famílias e comunidades (BRASIL, 2007).

O programa visa atingir os seguintes objetivos: apoiar atividades socioeducativas e culturais, no contraturno escolar, relacionadas a linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas; cultura digital, artísticas, esportivas, de lazer e propõe a abertura das escolas aos finais de semana (PESSOA e KLUMPP, 2017. p. 3).

O Programa Mais Educação – PME – se destina, preferencialmente, à escolas de baixo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Inicialmente, àquelas situadas em capitais e regiões metropolitanas chegando, no ano 2010, às cidades com mais de 90.000 habitantes e em territórios marcados por situações de vulnerabilidade social e educacional, que requerem a convergência prioritária de políticas públicas (AGUIAR e CAETANO, 2015, p. 7).

As atividades desenvolvidas pelas escolas serão pensadas, implementadas e organizadas em macrocampos:

1. Acompanhamento pedagógico
2. Educação Ambiental
3. Esporte e Lazer
4. Direitos humanos em educação
5. Cultura e artes
6. Cultura Digital
7. Promoção da Saúde
8. Comunicação e uso de Mídias
9. Investigação no Campo das Ciências da Natureza
10. Educação Econômica (BRASIL, 2011, p. 8)

Partindo dessa premissa, o público do referido Programa são aqueles alunos que estão em situação de risco e vulnerabilidade social; alunos em defasagem ano escolar/idade; alunos de séries/anos nos quais são detectados índices de saída extemporânea e/ou repetência; alunos que demonstram interesse em estar na escola por mais tempo; alunos cujas famílias demonstram interesse na ampliação de sua permanência na escola (BRASIL, 2011).

Outro marco importante no que tange à Educação Integral foi a aprovação da Lei nº 13.005/2014 – que aprovou o Plano Nacional de Educação. Com vigência de dez anos contados a partir de sua aprovação, essa Lei traz as seguintes diretrizes:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, Lei nº 13.005/2014).

Sobre a Educação em Tempo Integral, dentre as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação, a Meta 6 se propõe a oferecer Educação em Tempo Integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, ao menos, 25% dos (as) alunos (as) da Educação Básica (BRASIL, 2014).

Com a aprovação do Plano Nacional de Educação, bem como com as mudanças do governo federal em 2016, o Programa Mais Educação sofre alterações em relação aos seus principais objetivos, passando a ser chamar Plano Novo Mais Educação – PNME.

De acordo com o documento oficial que estabeleceu o PNME em seu Art. 2º, ficam explícitas as suas finalidades:

- I - alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em Língua Portuguesa e Matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico;
- II - redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar;
- III - melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais; IV - ampliação do período de permanência dos alunos na escola. (BRASIL, 2016).

Em relação aos principais objetivos do PNME, Vieira (2020) aponta que nas escolas públicas de ensino fundamental, desde 2018 houve a implementação do programa:

por meio de articulação institucional e cooperação com as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação, mediante apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação. A implementação está vinculada ao acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional mediante a complementação da carga horária em cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno escolar (VIEIRA, 2020, p. 1368).

Diante do exposto, pode-se inferir que como política de permanência dos alunos em uma jornada de tempo integral, o referido Programa cumpre sua finalidade. Porém, a formação integral do sujeito fica a desejar, como se observa na Portaria que

regulamenta o Programa e que traz a seguinte afirmativa no que se refere a sua finalidade a “[...] melhoria do rendimento e desempenho escolar” e a “melhoria dos resultados de aprendizagem” (BRASIL, 2016, p, 54).

Assim, compreende-se que o Plano Mais Educação e o PNME estão vinculados à ampliação da permanência dos estudantes na instituição e à melhoria do desempenho das escolas. Tem como finalidade a melhoria dos índices do IDEB, mas, não necessariamente, se compromete com uma visão de educação que proporcione um desenvolvimento integral do indivíduo (Ribeiro, 2020).

De acordo com a análise realizada por Morelo (2013), Ficanha (2015), Aguiar e Caetano (2015), Ribeiro (ano) e Vieira (2020), o processo de implantação da Educação em Tempo Integral indica uma ambiguidade no que tange ao objetivo almejado pela escola em Tempo Integral uma vez que a sua implantação favorece finalidades outras que não a Educação Integral de crianças e adolescentes.

Para subsidiar a compreensão desse processo considera-se oportuno distinguir Educação Integral de Educação em Tempo Integral.

2.2 – Educação Integral ou Educação em Tempo Integral?

Para melhor compreender essa questão é indispensável distinguir os conceitos de Educação Integral de Educação em Tempo Integral.

Para compreender o que é a Educação Integral, faz-se necessário conceituá-la. Para isso é pertinente apresentar uma definição:

Educação integral é aquela que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isso vale dizer a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão biopsicossocial (GONÇALVES, 2006, p. 130).

Já, para Cavaliere, a Educação Integral:

é a ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. Quando associada à educação não intencional, diz respeito aos processos socializadores e formadores amplos que são praticados por todas as sociedades, por meio do conjunto de seus atores e ações, sendo uma decorrência necessária da convivência entre adultos e crianças. (...) Quando referida à educação escolar, apresenta o sentido de religação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida no sentido amplo (CAVALIERE, 2001, p. 93).

A Educação Integral remete à formação integral do indivíduo, na sua totalidade.

[...] o desenvolvimento humano como horizonte, a necessidade de realização das potencialidades de cada indivíduo para que possa evoluir plenamente com a conjugação de suas capacidades, conectando as diversas dimensões do sujeito (cognitiva, afetiva, ética, social, lúdica, estética, física, biológica) (GUARÁ, 2006, p. 16).

Já, a Educação em Tempo Integral, muitas vezes, se caracteriza pela ampliação da carga horária escolar, não se constituindo enquanto sinônimo de Educação Integral. Essa distinção evoca: é possível efetivar a Educação Integral dentro da perspectiva da Educação em Tempo Integral?

Durante a sua implantação, a escola em Tempo Integral surgiu como bandeira de vários discursos políticos, partindo de argumentos que ressaltam as privações econômicas e sociais vividas por muitas crianças e adolescentes. Nesse sentido, o discurso voltado na ideia de “tirar os jovens e crianças das ruas” acaba sendo muito propagado.

Porém o viés que permeia a oferta dessas escolas de Tempo Integral é que elas não ofertam o que hoje se entende como Educação Integral, apenas usam o Tempo Integral para extensão de atividades esportivas, artísticas e ou culturais sem relação com o currículo escolar. Além disso, o Tempo Integral ofertado naquelas redes não é visto como um direito de todos os alunos porque atende uma pequena parcela deles: apenas os alunos considerados carentes ou em situação de risco (BRANCO, 2009, p. 22).

Aguiar e Caetano, no artigo intitulado Programa Mais Educação: Revisão de Literatura, trazem a seguinte afirmativa:

(...) a Educação Integral visa promover o desenvolvimento das habilidades cognitivas, afetivas e sociais, a partir de uma aprendizagem teórica e prática, que considere diversificações de posicionamentos e situe o indivíduo no seu contexto social, histórico e cultural. Enquanto a ampliação da jornada é caracterizada pela contribuição e participação dos atores interessados na educação, para ampliação do tempo e espaço de formação escolar formal. Todavia, a ampliação da permanência do aluno na escola direcionou-se para um viés de caráter assistencialista, ou seja, de atendimento de crianças em situação de vulnerabilidade social. Portanto, a Educação Integral não pode ser diretamente associada ao tempo integral no espaço escolar (AGUIAR e CAETANO, 2016 p. 4).

É certo que a própria história da escola integral acusa esse caráter compensatório; contudo, ao tomar na sua gênese, a análise possível a ser feita é de um conteúdo essencialmente político e pedagógico que denota para além da concepção da Escola em Tempo Integral, uma concepção de Educação Integral (FANK e HUTNER, 2013, p. 2).

Essa solução organizacional do tempo integral, que na verdade não constrói uma escola de tempo integral e nem cria as condições para o desenvolvimento da chamada “educação integral”, mas apenas oferece um regime escolar diferenciado para os alunos “mais necessitados”, gera uma excessiva dispersão de objetivos, ao mesmo tempo em que não mexe com o “coração” da instituição e pode levar a um trabalho com identidade educacional inespecífica, ao sabor de idiosincrasias locais e pessoais, ainda que em alguns casos ele possa aliviar tensões e situações emergenciais relacionadas aos direitos humanos específicos da infância e da adolescência (CAVALIERE, 2014, p. 8).

Na teoria, a Educação em Tempo Integral visa desenvolver o aluno em toda sua singularidade, oportunizando tempo e espaço para que tenha acesso a todas as áreas do conhecimento de maneira articulada e permanente, rompendo com a fragmentação das disciplinas e dando sentido aos conteúdos, para tanto oferece instrumentos, possibilita que todos aprendam ao mesmo tempo e se desenvolvam integralmente.

Dada a multiplicidade de significados atribuíveis à expressão educação integral, é necessário fixar alguns de seus elementos intrínsecos: ela trata o indivíduo como um ser complexo e indivisível; no âmbito escolar se expressa por meio de um currículo, também integrado, e que não é dependente do tempo integral, embora possa se realizar melhor com ele; se empenha na formação integral do indivíduo em seus aspectos cognitivos, culturais, éticos, estéticos e políticos (CAVALIERE, 2014, p. 10).

De acordo com Cavaliere (2010), há pelo menos três visões principais no que tange à Educação em Tempo Integral no Brasil. Segundo ele, as duas primeiras pressupõem um viés assistencialista – é uma escola para os desprivilegiados, tendo assim um caráter compensatório e seu objetivo principal é a socialização e a ocupação do tempo ocioso – e a terceira, de cunho autoritário – de acordo com a autora, tem por objetivo evitar a delinquência, na qual os estudantes têm acesso a uma rotina rígida, sendo frequente o discurso de formação para o trabalho (CAVALIERE, 2010, p. 47).

Em contrapartida, numa perspectiva democrática, a emancipação está no seu bojo e a educação em Tempo Integral é um meio para aprofundamento e ampliação dos conteúdos trabalhados, com atividades que proporcionem aos estudantes se apropriarem de ferramentas de participação na vida social (LOUREIRO, 2012, p. 46).

Cavaliere (2010) aponta que o estudante não deve frequentar a escola de Tempo Integral por mera falta de outras opções para preencher seu dia, mas para usufruir de uma política pública de Estado, que não deve se limitar simplesmente ao cunho assistencialista. Deve-se construir uma escola de tempo integral que seja a

mais democrática possível e isso implica em assumir a sua função socializadora, mas que esteja, sobretudo, focada na ampliação dos saberes e na construção de conhecimentos.

Ainda pensando nas visões e concepções de Educação em Tempo Integral, Cavaliere (2010) aponta uma terceira visão ou concepção, que ela denomina de multissetorial de Educação Integral, sendo a mais recente no Brasil. Nessa visão, a Educação em Tempo Integral não depende unicamente da estrutura escolar, mas no tempo ampliado do estudante, que nessa concepção é educado para e na sociedade contemporânea.

Diante do exposto, no que tange aos objetivos da Educação em Tempo Integral, é importante levantar: ter uma jornada escolar ampliada garante que haverá um maior rendimento escolar? Como fazer para que esse tempo maior na escola se materialize na formação integral do indivíduo e que possa, de fato, contribuir para a formação da cidadania? No que tange à Educação Ambiental, nessa seara é possível que a existência desse tempo maior favoreça a construção dos valores e atitudes referentes à cidadania ambiental?

Um dos principais objetivos da Educação Ambiental consiste em promover a compreensão dos problemas socioambientais em suas múltiplas dimensões buscando contribuir, por sua vez, para a transformação dos atuais padrões de uso e distribuição dos recursos naturais, visando uma forma mais sustentável com a natureza.

E para cumprir esse objetivo a Educação Ambiental deve ser vista como uma educação crítica para a formação de sujeitos capazes de identificarem e interferirem na relação de conflito entre homem e a natureza, para que contribuam na preservação do meio em que vivem. Dentro desse contexto, a Educação Ambiental como formação e exercício da cidadania que possa estimular a formação de novos valores morais baseados em uma nova ética, é uma forma diferente de ver o mundo e os homens. Isso possibilita o surgimento de novos atores sociais capazes de construir um processo educativo comprometido com a sustentabilidade e com a participação, baseada no diálogo e na reciprocidade das várias áreas de saber (JACOBI, 2003, p. 204).

Sendo assim, a Educação Ambiental voltada para o desenvolvimento do cidadão ecológico, como aponta Carvalho (2006), contribui para a transformação

humana, social e para a preservação do meio ambiente podendo, ainda, colaborar para a formação de sociedades mais justas e ecologicamente equilibradas.

E pensando nessa lógica, um dos domínios particulares de apropriação e reconstrução desses valores pode ser o currículo escolar, conhecido como o processo social, no qual interagem diferentes referências da leitura da realidade de diferentes sujeitos.

Segundo Arroyo (2012, p. 33), se a escola se propõe a “limitarmo-nos a oferecer mais tempo da mesma escola, ou mais um turno – turno extra –, ou mais educação do mesmo tipo de educação” em nada acrescenta. Uma dose a mais para garantir a visão tradicional do direito à escolarização”.

Nessa mesma perspectiva Machado (2012, p. 268), afirma que: “o aumento de horas pode propiciar aprendizagens significativas, mas este processo não é assegurado em uma relação simples de causa e efeito”.

No bojo dessa discussão pode-se argumentar que esse tempo extra nas instituições de ensino, bem como as atividades socioeducativas desenvolvidas nesses espaços, no período contraturno, podem auxiliar na formação integral dos educandos e pode contribuir para que se desenvolvam como agentes atuantes e a identificarem-se como cidadãos.

Todavia, cabe fazer a seguinte reflexão: até que ponto essas atividades socioeducativas, extracurriculares, afetam a condição de aluno? E até que ponto essas atividades interferem na realidade escolar vivenciada por esses alunos?

O simples fato de estar um tempo maior na escola não garante a efetividade de uma Educação Integral, nesse sentido as instituições de ensino, como esclarece Morelo (2013, p. 6) “[...] não devem se limitar a transmitir os conteúdos curriculares e a ofertar atividades de lazer e reforço, com atividades fragmentadas e desconexas com a proposta pedagógica curricular, mas sim privilegiar o aproveitamento qualitativo do tempo educativo” e Moll contribui com essa reflexão quando afirma que:

Entende-se que o tempo qualificado é aquele que mescla atividades educativas diferenciadas e que, ao fazê-lo, contribui para a formação integral do aluno, para a superação da fragmentação e do estreitamento curricular e da lógica educativa demarcada por espaços físicos e tempos delimitados rigidamente. Nesse sentido, entende-se que a extensão do tempo – quantidade – deve ser acompanhada por uma intensidade do tempo – qualidade – nas atividades que constituem a jornada ampliada na instituição escolar (MOLL, 2008, p. 29).

Segundo Arroyo (2012) o que ocorre é que, muitas vezes, no turno normal a escola e seus profissionais cumprem seu papel básico de ensinar e aprender os

conteúdos disciplinares na exclusividade dos tempos de aula, levam em conta as aulas da grade curricular básica na relação tradicional do trabalho e na relação docente-discente, nos tratamentos tradicionais da transmissão de conteúdo, deveres de casa e avaliações, dentre outros. Porém, “[...] já no turno contrário, deixam-se as outras dimensões da formação integral chamadas de optativas, lúdicas, culturais, menos profissionais, mais soltas e mais atraentes” (ARROYO, 2012, p. 45).

É indispensável que o currículo seja construído de forma coletiva, juntamente com todos os profissionais da escola, de modo que se possa construir uma proposta curricular, que não estabeleça a divisão da escola em turno e contraturno, mas, sim, que estabeleça tendo como base na interdisciplinaridade, uma maior integração curricular entre as disciplinas da Base Nacional Comum com as disciplinas na parte diversificada.

[...] há um grande desafio a ser superado, a escola dividida por turnos, entendida como única alternativa para o funcionamento da escola pública brasileira. Experiências em países europeus como França e Inglaterra, que já possuem escolas de seis horas diárias; duas ou mais horas em projetos nos mostram ser possível a ampliação da jornada escolar. Ampliar o tempo da jornada escolar requer organizar o espaço físico, currículo e a jornada de trabalho do professor, procurando dar qualidade a este tempo. Assim a Educação Integral dentro de uma escola de tempo integral supera “minguadas quatro horas diárias que caracterizam na escola de contraturno” (MOLL, 2012, p. 28).

A ampliação da jornada escolar, pensada de maneira planejada e com ações integradas, traz oportunidades para os alunos vivenciarem experiências diversificadas. No caso contrário, quando essa organização é pouco articulada não contribui para o alcance dos objetivos propostos que é formação integral do indivíduo afim de contribuir para sua formação cidadã. (RODRIGUES, 2015).

Tendo em vista esse contexto, não é possível considerar que por ter um tempo maior do que as outras escolas as instituições em Tempo Integral e – no caso dessa pesquisa – jornada ampliada, conseguem dentro de sua realidade efetivar a Educação Ambiental.

2.3 – A Educação em Tempo Integral no Estado do Paraná

No que se refere ao estado do Paraná, segundo dados oficiais, a Educação em Tempo Integral começou a ser organizada no ano de 2009, mais especificamente no Colégio Estadual Manoel Ribas, localizado no município de Curitiba.

Nesse momento, a decisão pela permanência das crianças e adolescentes na escola em tempo integral foi pensada pelo fato de que muitas delas viviam em condições precárias e de vulnerabilidade social, e estarem esse tempo a mais na escola poderia garantir, minimamente, as condições básicas necessárias para esses alunos.

Na esfera federal vários debates foram realizados sobre educação em Tempo Integral. A Secretaria de Estado da Educação, alinhada com o Plano de Metas do Governo do Paraná/2011/2014, instituiu uma agenda para debater e implementar a Educação em Tempo Integral, partindo da efetivação de ofertas que ampliassem a jornada escolar mediante atividades escolares que oportunizassem aprendizagens significativas e organizadas em regime de contraturno.

Com a premissa de implementar a oferta de Educação em Tempo Integral em Turno Único, a Secretaria de Estado da Educação – SEED – lançou um documento oficial intitulado “Orientações Para Implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único” e elencou seis objetivos principais, conforme aponta o Quadro 4.

Quadro 4 - Objetivos Para Implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único

Objetivos Para Implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único
Instituir política pública de Educação em Tempo Integral em Turno Único
Organizar a oferta de Educação em Tempo Integral em Turno Único nas instituições de ensino público.
Orientar quanto ao cumprimento das Diretrizes Nacionais e Estaduais e fundamentar teórico-conceitualmente a implantação da Educação em Tempo Integral em Turno Único.
Articular relações intersetoriais na SEED para adequar, no âmbito logístico e de recursos humanos, os Sistemas com relação à vida legal dos alunos das escolas jurisdicionadas ao sistema estadual de educação.
Orientar os NRE quanto à construção do Projeto Político Pedagógico/Proposta Pedagógica Curricular e ao cumprimento das Diretrizes Nacionais e Estaduais.
Sistematizar informações de espaços e infraestrutura, com o objetivo de planejar a implantação da oferta de Educação em Tempo Integral em Turno Único, de acordo com a real demanda e a capacidade física das escolas da rede estadual.

Fonte: Documento Orientador para Implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único. (PARANÁ, 2012).

Organização: Antunes, Marla Camila Brugnerotto (2022).

Com bases nos objetivos acima elencados, Morelo (2013) argumenta que o documento orienta, pautado na discussão nacional e influenciado ainda pelo Programa Mais Educação, que a matriz curricular deve prever, em sua organização, a Base Nacional Comum para a Educação Básica e uma parte Diversificada constituída de tal modo que se estabelecesse relação entre as áreas do conhecimento e que este deverá concentrar-se em três eixos:

Obrigatórias: Língua Estrangeira Moderna, aprofundamento da Aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática; b) Prioritárias: experimentação e pesquisa científica e preservação do meio ambiente; Ciências Humanas e afirmação da cultura dos direitos humanos; Tecnologias da Comunicação e Informação; c) Eletivas: Cultura, Arte, Esporte e Lazer (PARANÁ, 2011, p. 4).

Em 2012, mais quatro escolas começaram a ofertar a Educação em Tempo Integral. Houve, então, de acordo com Morelo (2013), uma reorganização das equipes do Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação e as demandas que estavam relacionadas às atividades de ampliação de jornada escolar, que eram da 'Coordenação de Educação Integral', passaram a pertencer à 'Coordenação de Ensino Fundamental'.

Essas ações deram início a um processo de discussão, pesquisa e elaboração do então documento orientador da Educação em Tempo Integral em Turno Único, que parte da organização curricular assumida pelo Estado do Paraná, por disciplinas, e resgata as Diretrizes Curriculares Orientadoras para a Educação Básica como documento orientador do currículo e da construção dessa nova proposta (MORELO, 2013, p. 909).

Desse modo, a Educação em Tempo Integral apresenta-se, de acordo com os documentos oficiais da SEED, como uma nova possibilidade na organização do tempo escolar, tendo na ampliação do tempo, uma perspectiva de garantir a formação integral dos alunos, levando em consideração suas peculiaridades bem como a construção de sua história e sua cultura, possibilitando desenvolver nesses sujeitos prática da cidadania.

Tendo como documentos norteadores para a formulação e a implantação da Educação em Tempo Integral, as Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação

Básica para a Rede Estadual – DCEs (PARANÁ, 2009), a Secretaria da Educação e do Esporte – SEED parte da premissa de um principal objetivo: garantir as condições para que todos os estudantes que forem atendidos na Educação em Tempo Integral tenham as condições de realizarem o seu direito ao aprendizado e à apropriação dos conhecimentos científicos, artísticos e culturais fundamentais para instrumentalizá-los enquanto sujeitos que participam de uma realidade complexa e contraditória (PARANÁ, 2009, p. 100).

Outra questão que vale menção e que consta nos documentos oficiais da Secretaria de Estado da Educação do Paraná refere-se à interdisciplinaridade no que tange à Educação em Tempo Integral, destacando a importância do diálogo entre disciplinas que compõem a matriz curricular:

Esta característica é fundamental no que respeita à relação intrínseca entre os conteúdos disciplinares, sua importância formadora e o tratamento metodológico adequado ao público a quem se destinam tais conteúdos. Ou seja, todas as disciplinas escolares que historicamente tornaram-se tradicionais ou são consideradas socialmente relevantes, permitem que os professores realizem a transposição didática dos conteúdos/saberes que as compõem, de modo a que os mesmos sejam expressos em propostas metodológicas coerentes com as expectativas de aprendizagem e com os critérios de avaliação definidos nas propostas curriculares das escolas (PARANÁ, 2012, p. 22).

Dentro desse conceito de articulação entre os conhecimentos da totalidade das disciplinas e, ao mesmo tempo, de respeito às especificidades de cada uma delas é fundamental, sobretudo, para que se realize o diálogo disciplinar (PARANÁ, 2012).

Diante do exposto, no que concerne à matriz curricular das escolas que possuem o tempo integral, a SEED elencou um conjunto de disciplinas cujo objetivo, justificativa e conteúdo, de acordo como o discurso governamental, são coerentes com a proposta de educação integral de tempo integral que se pretende implantar de forma gradativa na Rede Estadual de Educação do Paraná.

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica da Rede Pública Estadual do Paraná, a Secretaria de Estado da Educação, tendo como base o documento Orientações para Implantação da Educação em Tempo Integral – dez/2011, instituiu-se a oferta de Educação em Tempo Integral em Turno Único para a rede estadual de ensino que respondessem aos critérios determinados pela Secretaria de Estado da Educação – SEED (PARANÁ, 2012, p. 32).

Nesse sentido, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná elaborou 24 ementas que partiram dos seguintes critérios:

- Estar em consonância com a definição do que se constitui uma disciplina escolar;
- Estar integrada às disciplinas da Base Nacional Comum e, portanto, às Diretrizes Curriculares Orientadoras para a Educação Básica;
- Possibilitar práticas pedagógicas diferenciadas;
- Partir de conteúdo/áreas de interesse dos estudantes e dificuldade de aprofundamento pelo professor pela carga horária restrita na matriz de tempo mínimo, conforme mostra a Tabela 1 abaixo:

Tabela 1 – Disciplinas da Parte Diversificada

DISCIPLINA VINCULADA	TÍTULO DA DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	ANOS SUGERIDOS
ARTE	Educação Musical	02	6º ao 9º
	Audiovisual na Arte	02	8º e 9º
	Dança	02	6º e 7º
CIÊNCIAS	Educação Científica e Cidadania	02	6º ao 9º
	Atividades Experimentais	02	8º e 9º
	Astronomia	02	6º ao 9º
EDUCAÇÃO FÍSICA	Aprofundamento Esportivo	03	6º ao 9º
	Vivência Corporal	03	6º e 7º
L.E.M	Leitura e Informação em Língua Espanhola	02	6º ao 9º
	Inglês <i>Online</i>	02	6º e 7º
	O Inglês na Literatura e no Cinema	02	6º ao 9º
LÍNGUA PORTUGUESA	Literatura Infantojuvenil	03	6º ao 9º
	Mídia e suas Linguagens	03	6º ao 9º
MATEMÁTICA	Laboratório de Matemática	02	6º ao 9º
	Matemática Financeira	02	6º ao 9º
SOCIOLOGIA	Noções Sociológicas: Identidade, Juventude e Sociedade	02	8º e 9º
	Mídia e Sociedade	02	8º e 9º
GEOGRAFIA	Dinâmica Climática	02	6º e 7º
	Espaço Cultural Paranaense	02	6º ao 9º
HISTÓRIA	Arqueologia e Patrimônio Histórico	02	6º ao 9º
	Narrativas Históricas Audiovisuais	02	6º ao 9º
FILOSOFIA	Conhecimento e Lógica	02	6º e 7º
	Iniciação ao Pensar Filosófico	02	8º e 9º
LÍNGUA LINGUAGENS E CÓDIGOS	Libras	02	6º ao 9º

Fonte: Documento Orientador para Implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único. (PARANÁ, 2012).

Organização: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2022).

A parte diversificada da Matriz, elencada na Tabela 1, também é constituída por Componentes Curriculares. Cada escola tem o equivalente a três horas aulas por turma para organizar atividades mais flexíveis que possam enriquecer o currículo e atender às expectativas, às necessidades e aos interesses dos estudantes.

Nesse sentido, cada turma atendida no estabelecimento de ensino possibilita a oferta de um componente curricular com três horas aula semanais para grupos de

alunos do mesmo ano ou anos distintos, conforme especificidade da realidade do estabelecimento (PARANÁ, 2012).

No Quadro 5 é apresentada a organização dos Componentes Curriculares, por área, e possibilidades de atividades a partir delas.

Quadro 5 – Componentes Curriculares

Áreas	Componente Curricular
Acompanhamento/ Aprofundamento Pedagógico	Ciências História Geografia Língua Portuguesa Matemática
Esporte e Lazer	Iniciação ao Desporto (esportes individuais e coletivos) Lutas Ginástica artística e/ou Rítmica Recreação e Lazer
Temas Sociais Contemporâneos	Educação em Direitos Humanos Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável Promoção da saúde e Prevenção de Doenças
Cultura, Arte e Educação Patrimonial	Leitura e Informação em Língua Espanhola Artes Visuais Música Expressão Corporal Cultura e Patrimônio
Comunicação e Uso de Mídias	Tecnologias da Informação e Comunicação Jornal Escolar Rádio Escolar

Fonte: Documento Orientador para Implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único. (PARANÁ, 2012).

Organização: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2021).

Por terem um caráter optativo e com organização flexível quanto à formação das turmas, os componentes curriculares não precisam passar pelo mesmo processo de avaliação das disciplinas da parte diversificada, ficando a critério da escola seu processo avaliativo, bem como sua implementação mediante à realidade de cada instituição de ensino.

Sobre a Matriz Curricular da Educação em Tempo Integral em Turno Único para as séries finais do Ensino Fundamental, ela deve prever a distribuição de 45 horas semanais, sendo 28 horas aulas para a Base Nacional Comum; três horas aula destinadas à Língua Estrangeira Moderna e três horas aula destinadas à organização de atividades referentes aos componentes curriculares, conforme definição e distribuição da Secretaria Estadual de Educação (PARANÁ, 2012).

A distribuição do restante das 11 horas aula da parte diversificada deverá ser definida de acordo com as ementas das disciplinas propostas, que se encontram

juntamente com o modelo para a elaboração da matriz curricular. Quanto à forma de implantação da Educação em Tempo Integral em Turno Único é importante ressaltar que sua efetivação aconteça, preferencialmente, de forma gradativa (PARANÁ, 2012).

Na Tabela 2, segue o modelo para elaboração da Matriz Curricular Séries Finais.

Tabela 2 – Modelo de Matriz Curricular Séries Finais

BASE NACIONAL COMUM	DISCIPLINAS Ano/ CH			
	6º	7º	8º	9º
Arte	3	3	3	3
Ciências	3	3	4	4
Educação Física	3	3	3	3
Ensino Religioso	1	1	-	-
Geografia	3	3	3	3
História	3	3	3	3
Língua Portuguesa	6	6	6	6
Matemática	6	6	6	6
Subtotal	28	28	28	28
PARTE DIVERSIFICADA	L.E.M**	3	3	3
Componente Curricular***	3	3	3	3
Subtotal	17	17	17	17
Geral Total	45	45	45	45

Fonte: Documento Orientador para Implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único (2012).

Organização: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2021).

Referente ao Ensino Médio em Tempo Integral, a Portaria MEC nº 727/ 2017 traz como atribuição das Secretarias de Estado da Educação a elaboração de proposta curricular integrada e específica para as escolas que aderem ao Programa, de modo que seja seguida a carga horária estabelecida na proposta curricular. Essa proposta deve ser de, no mínimo, 2.250 (dois mil duzentos e cinquenta) minutos semanais, sendo no mínimo de 300 (trezentos) minutos semanais de Língua Portuguesa; 300 (trezentos) minutos semanais de Matemática e 500 (quinhentos) minutos semanais dedicados para atividades da Parte Flexível e o tempo restante. Esses conteúdos nominados como parte flexível deverão integrar a proposta curricular, considerando as diretrizes nacionais e locais.

A Matriz Curricular do Ensino Médio em Tempo Integral – Turno Único (EMTI) está organizada com 45 horas-aula semanais, que são distribuídas de acordo com a

seguinte carga horária: 35 horas/aula para Base Nacional Comum Curricular– BNCC e 10 horas/aula para parte flexível.

O Quadro 6 apresenta a organização curricular na modalidade flexível:

Quadro 6 - Organização curricular na parte flexível

COMPONENTE CURRICULAR OBRIGATÓRIO	EMENTA
Mundo do Trabalho	O Trabalho Humano nas perspectivas ontológica e histórica: o trabalho como realização da humanidade, como produtor da sobrevivência e da cultura; O trabalho como princípio educativo; O trabalho como mercadoria no industrialismo e na dinâmica capitalista e o processo de alienação; As transformações no mundo do trabalho com suas tecnologias, a globalização, a qualificação do trabalho e do trabalhador: emprego, desemprego e subemprego; Perspectivas de inclusão do trabalhador na nova dinâmica do trabalho; Relações teoria e prática; Ética profissional: princípios e normas estabelecidas para o exercício da profissão.
Protagonismo Juvenil	Organização e participação estudantil na vida política do/no contexto escolar e social; Protagonismo como educação para a participação e desenvolvimento pessoal com vistas ao fortalecimento da autonomia e exercício da cidadania; O conceito de juventudes; Legislação no panorama brasileiro (Estatuto da Criança e do Adolescente e Estatuto da Juventude); Protagonismo juvenil e identidade; Protagonismo juvenil e o mundo do trabalho.

Fonte: Documento da Secretária Estadual de Educação. Gestão escolar na educação Integral e Jornada Ampliada (2018).

Organização: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2022).

A Parte Flexível da Matriz Curricular, complementação realizada em cada instituição de ensino, atende à parte diversificada do currículo, considerando as características regionais e locais da rede pública estadual de ensino do Paraná (PARANÁ, 2018).

Ainda em relação à Educação Integral, o estado do Paraná possui a modalidade que ocorre em Turno Complementar e é uma das propostas de ampliação de jornada escolar que, junto à Educação em Tempo Integral – Turno Único, faz parte da Política de Educação Integral em Jornada Ampliada da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. A referida proposta, segundo a Secretaria da Educação e do Esporte – SEED, tem como principal objetivo ampliar tempos, espaços escolares e oportunidades de aprendizagem, visando à formação integral das crianças, dos adolescentes e dos jovens matriculados nas instituições da rede pública estadual de ensino do estado do Paraná.

A propositura de Educação Integral em Turno Complementar compreende três jornadas de ampliação, organizadas da seguinte forma: Jornada complementar de 15 horas semanais que compreendem oito horas diárias de permanência na instituição

de ensino de segunda-feira a sexta-feira, sendo quatro horas no período parcial, acrescidas de três horas no turno complementar e uma hora para almoço; jornada complementar de quatro horas/aulas semanais que compreendem quatro horas/aula distribuídas em dois dias da semana de segunda-feira a sexta-feira; e a jornada complementar de seis horas semanais para a escola que compreende seis horas-aulas semanais por Núcleo do Projeto Vôlei em Rede – Núcleos Paraná, distribuídas para três turmas da escola, cada uma com duas horas/aula a serem desenvolvidas em dois dias da semana (PARANÁ, 2018).

2.4 – A implementação e efetividade das Escolas em tempo integral e Jornada Ampliada no Município de Francisco Beltrão – PR.

Para compreender como ocorre a Educação Integral no Município de Francisco Beltrão faz-se necessário realizar breve resgate histórico de como se deu uma implantação seus principais objetivos e perspectivas. Seguindo esse breve resgate histórico volta-se à criação da Associação Marrecas de Bem-Estar do Menor, a AMARBEM.

No município, a AMARBEM iniciou suas atividades em 1981 e sua implantação propunha a ampliação da jornada escolar para crianças e adolescentes do bairro Padre Ulrico. Seu surgimento se deu a partir do “movimento de Cursilho de Cristandade”, ligado à Igreja Católica, e segundo dados oficiais os objetivos eram promover a cidadania e enfrentamento das desigualdades sociais e atender crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social.

Segundo Ficanha (2015) a AMARBEM iniciou suas atividades atendendo cerca 20 crianças com atividades de reforço escolar, atividades de recreação, esportes e atividades livres, dando destaque às atividades de dança, música, teatro, canto e coral. Com o passar do tempo a associação chegou a atender por volta de 250 crianças, no ano de 2003.

Em relação às atividades desenvolvidas, Ficanha afirma que:

As oficinas oferecidas são realizadas em parceria com a prefeitura municipal via Secretaria de Esportes (muaythai, badminton, vôlei, futsal) e Cultura (artes circenses), Secretaria da Educação (com estagiários), com a UNIOESTE e oficinas mantidas pela própria instituição com artesanato (pintura de objetos, bordado e costura) e reforço escolar (leitura, operações matemáticas e dificuldades de aprendizagem) (FICANHA, 2015, p. 71).

Posteriormente, no ano de 1982, a Escola Oficina Adelíria Meurer foi criada, com o intuito de desenvolver o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, a fim de complementar o trabalho social com famílias e prevenir a ocorrência de situações de risco social. As atividades desenvolvidas pela escola oficina são de acompanhamento psicossocial, esporte, lazer, música, dança, violão, capoeira, informática, artesanato dentre outros.

A instituição também possui, como um de seus objetivos, a orientação profissional através do Programa Profissionalizando para o Futuro, que propõe orientação e encaminhamento dos alunos para o mercado de trabalho, tendo como base a Lei número 10.097 de 19 de dezembro de 2000, Lei do Menor Aprendiz.

Compreende-se no funcionamento da Escola Oficina, tanto com o atendimento a crianças carentes, em situação de pobreza e extrema pobreza, como com o atendimento a crianças da classe trabalhadora, que buscam na ampliação do tempo escolar dessa instituição novas possibilidades de aprendizagem e formação a efetiva necessidade de ampliação do tempo escolar para essas crianças estabelecerem relações com um processo formativo voltado para a ampliação dos horizontes educativos e não apenas qualificação para a uma precoce inserção no mercado de trabalho. (FICANHA, p. 75, 2015).

As duas formas de oferta de contraturno social são ofertadas pelo município de Francisco Beltrão e, segundo Ficanha (2015), alinham-se ao modelo nacional, visto que alterou a maneira de trabalho e de atendimento às crianças da classe trabalhadora, visto que a ampliação do tempo escolar passou a fazer parte das políticas sociais no país. Segundo a autora, essa característica levou a Escola Oficina a ser vista para além das questões sociais, como uma instituição de educação, o que contribuiu significativamente para a criação da primeira escola em tempo integral no município de Francisco Beltrão, o CAIC - Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente, no ano de 1994 (FICANHA, 2015, p. 76).

No momento, segundo dados oficiais da Prefeitura Municipal, o município de Francisco Beltrão dispõe de seis escolas em Tempo Integral parcial, visto que apenas uma parte dos alunos participa das atividades. As escolas são: Escola Mun. Epitácio Pessoa – Secção Jacaré; Escola Mun. Francisco Manoel, no bairro Novo Mundo; Escola Mun. Higino Pires, no bairro Sadia; Escola Mun. Madre Boaventura no bairro São Miguel; Escola Mun. N^a Sr^a do Sagrado Coração, no bairro Padre Ulrico e Escola Mun. Recanto Feliz, no bairro Pinheirinho.

Pudemos observar que, assim como as demais experiências brasileiras, a educação em tempo integral em Francisco Beltrão mantém o princípio do turno e contraturno escolar que, conforme já mencionamos anteriormente, se faz necessário, pois diferentemente da proposta da Escola Parque que atendia a todas as crianças com esse modelo de organização, aqui, apenas algumas crianças selecionadas permanecem o dia todo na escola, e ainda sua permanência em tempo ampliado na escola depende de seu bom desempenho disciplinar no turno regular de ensino. (FICANHA, 2015, p. 93).

Juntas, essas escolas atendem aproximadamente 1.132 alunos, que permanecem na escola das 07h30min às 17h30min, participando em um turno do currículo básico obrigatório e no turno contrário da parte diversificada, em oficinas de acompanhamento pedagógico em matemática e língua portuguesa, jogos pedagógicos, artesanato, arte, bordado, karatê, handebol, ética e cidadania, pintura, tênis de mesa, violão, qualidade de vida, informática, literatura, meio ambiente, ballet, crochê, dança, pet, musicalização e teatro (FRANCISCO BELTRÃO - PLANO DIRETOR MUNICIPAL, 2017, p. 50).

Segundo Ficanha (2015), a partir do ano de 2011 a prefeitura municipal de Francisco Beltrão estabeleceu como uma prioridade o investimento à Educação em Tempo Integral. A partir de então, as escolas do município puderam ter acesso à plataforma do SIMEC – Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle – para preenchimento dos dados e futura aprovação para adesão ao Programa Mais Educação.

De acordo com o Plano Diretor do município, até o ano de 2014 os recursos necessários à manutenção das atividades complementares nas escolas eram provenientes da administração municipal, sendo uma parcela de contribuição da esfera federal.

No ano de 2014 as escolas citadas aderiram ao Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7083 de 27 de janeiro de 2010, que integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral.

Em relação ao Programa Mais Educação, Fank e Hutner apontam que:

A característica principal do Programa é intersetorialidade da gestão pública na ampliação, não somente da jornada escolar, ou seja, do tempo, como também do espaço escolar, na oferta das atividades de contraturno. Embora tenha no Programa Mais Educação, uma possibilidade de ampliar tempo e espaço de aprendizagem, através de atividades lúdicas, esportivas, pedagógicas, artísticas, ambientais, entre outras, o objetivo

central é o de diminuir as desigualdades educacionais. Para tanto, o critério de adoção do Programa nas escolas públicas visa atender, em especial, estudantes que estão em situações de risco, vulnerabilidade social e sem assistência. (FANK e HUTNER, 2013, p. 6160).

Nesse sentido, o público principal das referidas Escolas Integrais são a população de baixa renda e de maior vulnerabilidade social, partindo do pressuposto que um maior tempo na escola poderia tirar tais crianças e adolescentes das ruas e, assim, possibilitar um tempo ampliado para o desenvolvimento da aprendizagem.

O contexto indicado pela criação das Escolas em Tempo Integral no município de Francisco Beltrão permite concordar com o pensamento de Cavalière (2010) que afirma que a Educação em Tempo Integral dentro de sua trajetória brasileira assume a perspectiva de uma educação que traz ampliação de responsabilidades, pois ultrapassa a atuação somente de instrução escolar e traz, como materialidade, uma grande atuação das áreas da cultura, esporte e artes, dentre outros. Tais aspectos subsidiam, também, analisar que as escolas brasileiras que adotam a nomenclatura Tempo Integral nem sempre possuem uma perspectiva de Educação Integral formulada a partir de Projeto Político Pedagógico coerente com tal finalidade. Dentro desse contexto, aproxima-se a análise das escolas de Francisco Beltrão Recanto Feliz e Epitácio Pessoa, diligentes sobre o entendimento e a preparação dos processos educativos existentes nessas escolas no que tange à esfera ambiental.

CAPÍTULO 3 - AS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL E JORNADA AMPLIADA DO MUNICÍPIO DE FRANCISCO BELTRÃO E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O CASO DAS ESCOLAS RECANTO FELIZ E EPITÁCIO

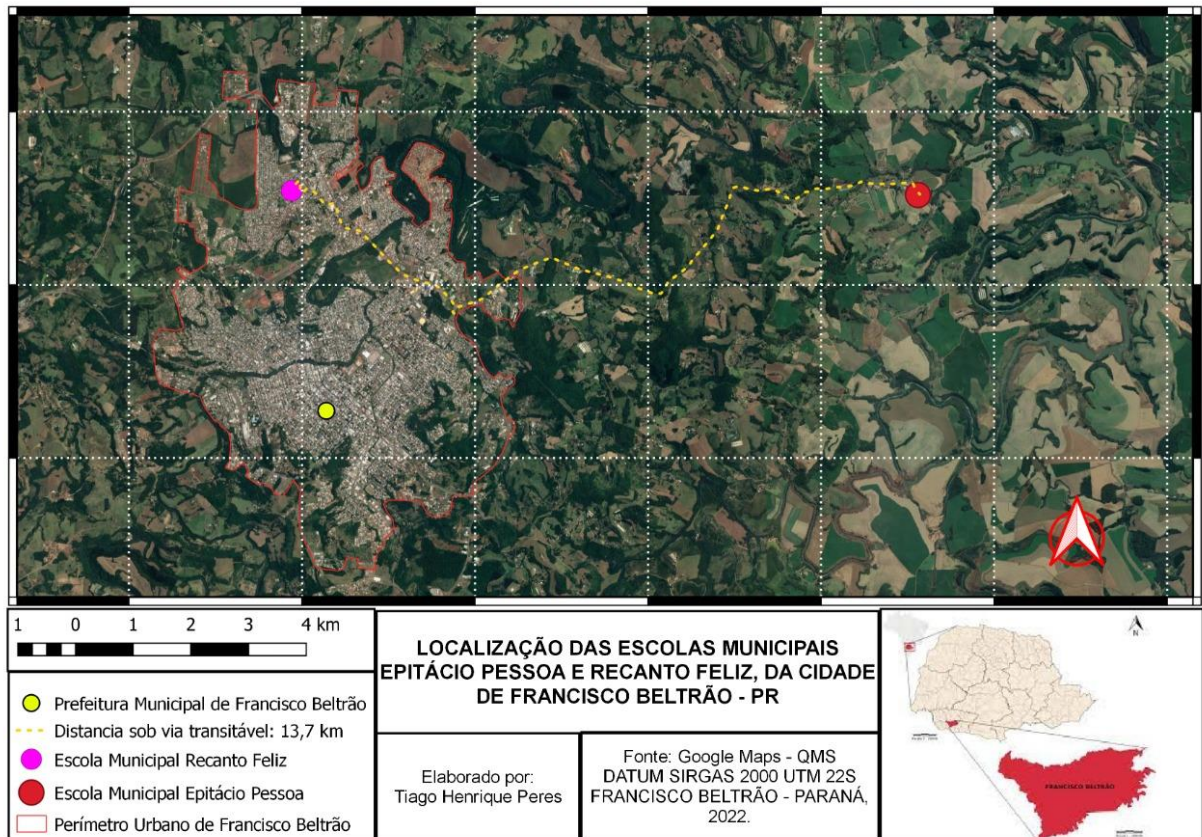
Busca-se, a partir da análise do estudo de caso da escola municipal de Tempo Integral Epitácio Pessoa e da escola municipal – Jornada Ampliada – Recanto Feliz, ambas em Francisco Beltrão – PR, verificar se a Educação Ambiental tem sido trabalhada pelos professores, bem como procura identificar as concepções de meio ambiente e natureza que permeiam suas práticas.

Cabe aqui ressaltar o motivo que levou a escolher as referidas escolas. A escola Recanto Feliz, foi escolhida como objeto de estudo por ser a primeira escola no município de Francisco Beltrão a aderir ao projeto das escolas em Tempo Integral, posteriormente a escola adotou a outro formato de organização com a Jornada Ampliada e, por meio do uso de contraturno, os alunos participam das atividades que são desenvolvidas em forma de oficina.

Já, a escolha da escola Epitácio Pessoa se deu pelo fato de ser a única escola municipal com sua organização curricular na perspectiva da Educação em Tempo Integral, visto que todos os alunos passam sete horas na escola e a carga horária é dividida entre o período matutino e vespertino dentro dos moldes do Tempo Integral.

As escolas se diferem quanto à localização, sendo a Epitácio Pessoa localizada na área rural e a Recanto Feliz na área urbana do município, conforme demonstra a Figura 1.

Figura 1 – Localização das escolas municipais Recanto Feliz e Epitácio Pessoa em Francisco Beltrão – PR.



Tendo em vista que as escolas escolhidas possuem uma organização curricular diferenciada, busca-se compreender quais as concepções de Educação Ambiental permeiam as práticas realizadas pelos professores dessas escolas no que tange às questões ambientais. Para tanto, far-se-á análise do Projeto Político Pedagógico das referidas escolas como objeto de estudo; entrevistas com a equipe diretiva das escolas, bem como, análise dos questionários respondidos pelos seus professores. Procurar-se-á responder às seguintes indagações: as unidades escolares, por terem sua jornada ampliada possuem efetividade nas práticas de Educação Ambiental? Qual é o perfil dessas escolas? Os professores e a equipe pedagógica possuem formação necessária para que a Educação Ambiental aconteça no ambiente escolar?

3.1 – Caracterização da Área de Estudo e Apresentação dos Dados Levantados: Escola Municipal Recanto Feliz.

Os dados referentes à Escola Municipal Recanto Feliz advêm de pesquisa ao Projeto Político Pedagógico Escolar e do levantamento de dados primários realizados por meio de pesquisa de campo, questionários e entrevistas.

Situada na Rua Taubaté 180, Bairro Pinheirinho, cidade de Francisco Beltrão, a escola municipal Recanto Feliz é uma instituição mantida pela Administração Municipal de Francisco Beltrão, tendo na atual direção Maria de Fátima Niclotte.

Figura 2 – Fachada da escola municipal Recanto Feliz



Autor: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2021).

Figura 3 – Pátio da escola municipal Recanto Feliz onde as crianças realizam atividades da jornada ampliada.



Autor: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2021).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) registra que a escola oferta a Educação Básica nas etapas da Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental; Sala Multifuncional; Projeto de Tempo Integral e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

A Educação Infantil, com oferta do Pré-Escolar para crianças na faixa etária de quatro e cinco anos, atende a legislação vigente e os critérios mínimos para seu Funcionamento; Ensino Fundamental com oferta de cinco anos iniciais, organizados em dois Ciclos e estruturados da seguinte forma:

a) Ciclo I organizado em três anos – 1º, 2º e 3º anos – início destinado ao aluno de seis anos completos ou a completar até 1º de março do ano letivo em curso;

b) Ciclo II organizado em dois anos – 4º e 5º ano – destinado ao aluno que concluiu o Ciclo I, ou classificados ou reclassificados para esse ciclo.

A Sala Multifuncional atende aos alunos que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem, avaliados pela Equipe Psicopedagógica da Secretaria Municipal de Educação e a frequência em tal sala ocorre em horário específico, no turno contrário.

O Projeto de Tempo Integral é ofertado aos alunos da Educação Infantil até 2º ano do Ciclo II, no horário contrário ao período regular, com acesso às oficinas de artesanato, Karatê, dança, arte circense, futebol, oficinas de português, matemática, qualidade de vida, educação, cidadania e recreação.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) equivale aos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental e ocorre em função da demanda existente na comunidade. É destinada aos jovens maiores de 14 anos e aos adultos que não cursaram ou não concluíram os estudos regulares em idade própria/ano escolar.

Conforme consta no Projeto Político Pedagógico, a escola desenvolve suas ações pedagógicas com base na pedagogia Histórico-Crítica:

[...] entendendo o papel da escola deve ser o do espaço social responsável pela apropriação do saber universal, da socialização do saber elaborado, entendendo a apropriação crítica e histórica do conhecimento enquanto instrumento de compreensão da realidade social e atuação crítica e democrática para a transformação desta realidade, contribuindo para diminuir a seletividade social, ou seja, instrumentalizar o aluno com o conhecimento. (PPP – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL RECANTO FELIZ, 2018, p. 23).

No que tange à Educação em Tempo Integral, foco central dessa pesquisa, o PPP da escola indica a Educação Integral como processos educativos que devem articular os diferentes espaços e tempos de aprendizagem disponíveis e garantir a ampliação e a diversificação de interações significativas para todas as crianças, tendo como um dos seus principais objetivos a promoção do desenvolvimento integral dos alunos por meio dos aspectos intelectual, afetivo, social e físico. Por esse motivo, as atividades desenvolvidas pela escola compreendem uma jornada entre sete horas e nove horas diárias.

Com base no que está descrito do PPP da escola Municipal Recanto Feliz, seguem abaixo os principais objetivos da escola em Tempo Integral:

- Criar hábitos de estudo, aprofundando os conteúdos vivenciados no turno regular.

- Acompanhar individualmente as tarefas diárias de cada aluno visando orientá-lo nas diversas disciplinas com defasagem de rendimento
- Vincular as atividades pedagógicas as rotinas diárias de alimentação, higiene, recreação e estudos complementares;
- Adquirir método de estudo inerente a área de conhecimento
- Preparar o educando para a vida, pela vida, fornecendo uma cultura básica indispensável ao desenvolvimento do homem livre
- Despertar o educando para o fato dele ser o agente de sua própria história, desenvolvendo a capacidade crítica, de liderança, e de autoavaliação por meio da socialização.
- Ampliar a vivência de um universo maior de vida, em termos de valores (amor, justiça, cooperação, solidariedade, interação e vivência);
- Promover ampliação e humanização do espaço da sala de aula (PPP ESCOLA MUNICIPAL RECANTO FELIZ, 2018, p. 13.)

De acordo com entrevista realizada com a Direção da escola Recanto Feliz, esta possui uma infraestrutura totalmente projetada e construída para desenvolver as atividades na perspectiva da Educação em Tempo Integral, um exemplo é o amplo e bem arejado refeitório da escola, onde as crianças fazem as refeições em todos os dias letivos. Todas as crianças que estão envolvidas no projeto almoçam na escola às 11h30min.

Ao término das aulas, no período matutino, as turmas são conduzidas pelos professores até o refeitório. Após o almoço, os alunos pequenos podem dormir em uma sala com colchonetes e os demais podem assistir a um filme, sempre com acompanhamento do professor.

Figura 4 – Refeitório da escola Recanto Feliz



Autor: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2021).

No que se refere à formação continuada dos educadores, de acordo com o PPP da escola (2018), a Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) oferece algumas modalidades de capacitação ofertadas, tais como:

- Encontro por áreas do conhecimento com profissionais da própria SEMEC para diálogo sobre questões práticas do processo de ensino;
- Seminários com apresentações de experiências;
- Palestras com educadores que têm produções teóricas e que auxiliam na reflexão da prática educacional; e
- Ciclos de estudos com levantamento de dúvidas, relatos de experiências, discussão de problemas comuns, com posterior busca de alternativas de encaminhamentos tanto pedagógicos como administrativos.

No ano de 2020, conforme entrevista com a Direção da escola, a instituição precisou se adequar a uma nova realidade, haja visto o contexto da Pandemia – COVID 19. Por essa razão, as atividades no Tempo Integral com Jornada Ampliada tiveram que ser suspensas. Vale registrar que esse fato não altera a validade das informações, uma vez que, o que está sob análise nessa pesquisa não é o aprendizado realizado em turmas específicas, mas o regime prevalecente na escola em tempos de normalidade sanitária. Durante esse período de Pandemia, segundo a direção, a instituição se utilizou de material impresso para trabalhar os conteúdos com seus alunos. O referido material era preparado pelos professores e encaminhado de forma quinzenal aos alunos.

No segundo trimestre de 2021 foi autorizado o retorno presencial dos alunos que, segundo a Direção, ocorreu de forma gradativa e organizada de maneira a atender às necessidades de aprendizagem dos alunos. No que se refere ao Tempo Integral, até o momento da entrevista, não havia sido liberado, com retorno previsto para o ano letivo de 2022.

Partindo para a análise dos dados levantados durante a realização das entrevistas e a aplicação dos questionários, apresenta-se como se deu esse processo e quais resultados foram obtidos, bem como, aponta-se uma reflexão de como a Educação Ambiental vem se desenvolvendo na escola.

Para a realização e a aplicação dos questionários na Escola Municipal Recanto Feliz, utilizou-se a ferramenta do *Google formulário (Google forms)* e foram elaboradas dez (10) questões sendo 7 (sete) de múltipla escolha, 2 (duas) dissertativas e 1 (uma) assertiva para assinalar. As questões visavam identificar quais, as concepções, percepções, atividades e práticas eram realizadas pelos professores em seu cotidiano no que tange à Educação Ambiental.

Como não se obteve êxito com a utilização do *Google formulário*, optou-se por elaborar o questionário impresso com as mesmas questões. Utilizando o questionário impresso e a sua apresentação à cada professor pessoalmente, conseguiu-se a participação de 25 professores, de modo que se obteve os resultados necessários para dar prosseguimento à pesquisa.

Para iniciar a investigação, procedeu-se a entrega do questionamento aos professores sobre suas impressões em relação ao Projeto Político Pedagógico da escola verificando se, em sua visão, o Projeto contempla um conjunto de conceitos fundamentais: os conceitos de natureza e meio ambiente que são, na visão da maior

parte dos autores consultados na revisão bibliográfica, a base para a compreensão e a efetividade da Educação Ambiental.

Analisando o resultado do questionamento, inferiu-se que a maioria dos professores, cerca de 72% dos sujeitos consultados, relatou não conhecer o PPP e desconhecer a existência dos conceitos mencionados no documento. Esse desconhecimento em relação ao PPP da escola, se deve ao fato, entre outras questões, da rotatividade de professores na escola, visto que muitos deles não participaram da elaboração do documento. Também é importante registrar que a falta de embasamento: no que tange aos conceitos de natureza e meio ambiente pode advir do fato de que, ao analisar o documento, verificou-se que os referidos conceitos não constam no PPP da escola. Observou-se, entretanto, a menção dos termos em alguns excertos do documento, mas não de forma a contextualizar questões ambientais que ajudem a compreender ou, principalmente, no que se refere a realização do processo de Educação Ambiental.

Como entre o corpo docente muitos se dividem em duas ou mais escolas para completar sua carga horária – fato recorrente na maioria das instituições de ensino – nota-se que isso dificulta o acompanhamento por parte dos professores de toda a organização e do desenvolvimento das atividades escolares de uma única escola. Dessa forma, a concepção de meio ambiente, natureza e Educação Ambiental resulta do conjunto de conhecimentos adquiridos e acumulados ao longo da trajetória do professor, mas não como fruto de trabalho de formação ou organização advinda do PPP da escola.

Seguindo a análise dos questionários, pergunta-se aos professores se eles abordavam em suas disciplinas o tema meio ambiente ou se desenvolviam nelas práticas de Educação Ambiental. Das respostas obtidas, 72% responderam que trabalham em sua disciplina conteúdos relacionados à temática ambiental. Ainda nesse sentido, questionamos aos professores em quais disciplinas é viável a realização de atividades vinculadas às questões ambientais. A esse respeito, a mesma proporção dos professores, 72%, respondeu que as questões ambientais podem ser trabalhadas em todas as disciplinas do currículo.

Nesse sentido, sobre a questão da interdisciplinaridade, lança-se o seguinte questionamento: “Em relação às atividades de Educação Ambiental desenvolvidas pela escola, as disciplinas trabalham juntas os conteúdos de maneira interdisciplinar?” Observou-se que 88% dos professores responderam que as disciplinas conseguem

trabalhar juntas as atividades de Educação Ambiental realizadas e propostas pelos professores e pela instituição, pois eles compreendem a importância da interdisciplinaridade para a realização das atividades propostas sem distinção ou preferência de disciplinas específicas.

Nesse sentido, verifica-se que os professores têm trabalhado os conteúdos pertinentes à Educação Ambiental, mesmo que parcialmente, de forma interdisciplinar. Com base nos dados coletados, essas relações se constituem em atividades pontuais vigentes predominantemente nas datas comemorativas relacionadas ao meio ambiente. Nesse sentido, como ocorre em boa parte das escolas, a Educação Ambiental acaba por não se efetivar como prática contínua ao longo do ano letivo. Esse fato não deriva necessariamente de omissão ou inadequação do conhecimento dos professores, mas à falta de premência desse assunto junto aos temas trabalhados prioritariamente na grade curricular escolar.

É sabido que as questões ambientais podem e devem ser trabalhadas por todas as disciplinas, pois são conteúdos caracterizados e, de acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação, como eixos transversais. Ou seja, é esperado que sejam trabalhados em todas as disciplinas sempre que houver a oportunidade. Por isso, ressalta-se a importância da existência de diálogo entre as disciplinas que estimule que a Educação Ambiental aconteça na escola de forma interdisciplinar, sem distinção de disciplinas de modo contínuo.

Ainda, no que tange às atividades de Educação Ambiental, os professores foram questionados se existe alguma dificuldade para realizá-las. Cerca de 56% disseram não haver dificuldade; 28% responderam que há dificuldade e 16% relataram que apresentam algum tipo de dificuldade ao realizar as atividades que se referem à Educação Ambiental.

Analisando as respostas obtidas pelos questionamentos realizados, nota-se que, nem sempre as atividades que se referem às questões ambientais são trabalhadas pela escola. Durante a entrevista com a equipe pedagógica, foi relatado que as principais dificuldades encontradas para a efetivação da Educação Ambiental advêm, principalmente, da rotatividade de professores, da falta de infraestrutura e de recursos para sua realização. Mesmo com todas as dificuldades elencadas, a equipe diretiva ressaltou que a escola e os professores se esforçam para que as questões ambientais estejam inseridas no contexto escolar.

Para identificar quais conteúdos pertinentes ao meio ambiente e Educação Ambiental constam na grade curricular das Escolas em Tempo Integral e Jornada Ampliada, foi elaborado o seguinte questionamento: “Quais atividades a escola desenvolve tendo como base os conteúdos relacionados ao meio ambiente e cidadania?”. A partir das respostas obtidas verificou-se, satisfatoriamente, que os conteúdos são abordados de várias formas. Os professores mencionaram a utilização de várias estratégias de elaboração e apresentação para trabalhar as questões ambientais, não ficando somente a cargo de palestras e menções isoladas do tema. Há uma diversidade de metodologias utilizadas para trabalhar os conteúdos relacionados a essa temática, como por exemplo atividades lúdicas e práticas que contribuem para a efetividade da Educação Ambiental no ambiente escolar. Tal característica indica o potencial inerente desta unidade escolar para formação de alunos bem educados ambientalmente.

Seguindo a análise das questões elaboradas e aplicadas aos professores, uma questão vital para essa pesquisa foi aplicada de forma aberta, para que eles pudessem expor e descrever o que entendiam sobre os conceitos de natureza e meio ambiente.

Como resultado do referido questionamento ficou evidente, com base nas respostas obtidas, que boa parte dos professores não diferencia claramente esses dois conceitos. A maioria das respostas relacionam a natureza com fauna e flora e a interação desses elementos entre si, com tudo o que é natural e não foi modificado pela ação humana. Nas palavras de alguns professores que responderam ao questionário:

Natureza é o local onde se desenvolve a vida na Terra, ou seja, é a natureza com todos os seres vivos e não vivos que nele habitam e interagem. (Professor 1- Escola Recanto Feliz).

Natureza é essencial à vida dos seres vivos, que dependem de seus recursos como água, animais, alimentos, clima, solo, oxigênio. (Professor 2- Escola Recanto Feliz).

Natureza é o espaço natural que não foi modificado pela ação humana. (Professor 3 - Escola Recanto Feliz).

Assim como ocorre com uma parcela grande dos profissionais que não tiveram em sua formação o aprofundamento sobre Educação Ambiental, verificou-se ao analisar as respostas dos professores que, em sua maioria, não se distingue o conceito de natureza do de meio ambiente. Em ambas as respostas se relacionam

apenas aos aspectos naturais e suas interações, sem levar em consideração as questões sociais que perpassam as questões ambientais.

Nesse sentido, Sauvé (2005) traz a reflexão de que muitos dos problemas socioambientais vividos na atualidade são decorrência de uma lacuna na relação entre o ser humano e a natureza, cuja compreensão é fundamental para que seja superada.   necessário restabelecer o sentimento de pertencimento à natureza, não ter sua concepção como algo externo   humanidade, mas da qual se faz parte e pode impactar de forma positiva e negativa, de acordo com as ações individuais e coletivas.

No que tange ao conceito de meio ambiente constatou-se, por meio das respostas obtidas, que a maioria dos professores o relacionam com o conceito de natureza. Alguns descrevem o meio ambiente como meio que engloba todos os elementos que compõem a vida na Terra. Segundo os professores, esses dois conceitos natureza e meio ambiente estão relacionados e integrados entre si e parecem compreendê-los como conceitos interdependentes.

A outra questão que foi aplicada de forma aberta trouxe aos professores a seguinte indagação: "O que você compreende por Educação Ambiental?".

Educação Ambiental é um processo educacional que visa formar cidadãos preocupados com os problemas ambientais, que buscam conservar e preservar os recursos naturais em busca de uma maior sustentabilidade. (Professor 3 - Escola Recanto Feliz).

Educação Ambiental seria trabalhar a relação do ser humano como participante da natureza e agente de modificação desse espaço, tratando essa intervenção como ato de reponsabilidade e "consciência. (Professor 5 - Escola Recanto Feliz).

São valores que temos e ajudamos a construir em nossos alunos, voltados para a preservação e conservação de tudo que envolve o meio ambiente e os recursos naturais. (Professor 8 - Escola Recanto Feliz).

Percebe-se, ao analisar respostas como as descritas acima, que boa parte dos professores compreende que a Educação Ambiental pode contribuir para a formação de indivíduos ativos e conscientes no que se refere às questões ambientais. Mas para que de fato a Educação Ambiental se efetive como alternativa para buscar soluções possíveis e que possa, de fato, contribuir na formação dos alunos conscientes e atuantes no que se refere às questões ambientais   indispensável a superação da visão predominante em nossa sociedade - e observada nas entrevistas e nos questionários - da natureza elementarista e, por isso fragmentada, bem como do meio

ambiente desconexo das atividades humanas e não sistêmicos. Esses conceitos base para a Educação Ambiental perpassam ideias conservacionistas e individualistas, visto que não se questiona como surgiram os problemas ambientais, quem são seus principais causadores e, principalmente, não se questiona o modelo de produção vigente, pautado no acúmulo e no consumismo. Se pudéssemos atribuir um motivador desse equívoco, nos direcionaríamos para a falta de prioridade da abordagem desse assunto nos diferentes níveis de formação tanto dos professores quanto dos alunos.

Por isso, ao pensar a esse respeito, Carvalho (2008) aponta que a Educação Ambiental deve desenvolver processos de mudanças sociais, políticas e culturais, que possam de fato contribuir tanto na sensibilização à crise ambiental quanto à urgência na mudança dos padrões de uso dos bens ambientais, uma vez que o reconhecimento dessa situação pode contribuir para a tomada de decisões a respeito dos problemas ambientais atuais.

Como última indagação aos professores da Escola Recanto Feliz, propôs-se uma questão assertiva, na qual deveriam identificar sua concordância ou não com a afirmativa apresentada no questionário: “A Educação Ambiental tem como uma de suas premissas colaborar para uma visão crítica em relação aos problemas ambientais, busca contribuir para uma postura ética e para o exercício da cidadania com base na construção de ações individuais e coletivas, que desenvolvam, nesse sentido, uma postura crítica e que possa contribuir para a solução dos problemas ambientais a partir da realidade vivenciada pelos indivíduos. Você concorda com o texto acima?”

As respostas foram unânimes; todos concordam e entendem a importância e relevância que a Educação Ambiental tem na formação do indivíduo no que tange aos problemas ambientais e a partir de uma postura crítica frente a esses problemas, podem de fato, contribuir para a construção de ações individuais e coletivas sobre a problemática ambiental que perpassa a vida em sociedade.

3.2 - Caracterização da área de estudo e apresentação dos dados levantados: Escola Municipal Eptácio Pessoa – Secção Jacaré.

Os dados apresentados e analisados sobre a Escola Municipal Eptácio Pessoa, advêm das referências asseguradas pelo Projeto Político Pedagógico da escola e os

dados primários acerca de como ocorre a Educação Ambiental foram obtidos por meio de entrevistas, questionários e pesquisa a campo.

A Escola Municipal Epitácio Pessoa localiza-se na comunidade de Secção Jacaré, no município de Francisco Beltrão – Zona Rural, e é mantida pela Prefeitura Municipal, tendo como diretora atual Cláudia Mattei.

Figura 5 – Fachada da escola municipal Epitácio Pessoa



Autor: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2021).

Figura 6 – Pátio da escola municipal Epitácio Pessoa



Autor: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2021).

Segundo o PPP, a Escola Municipal Epitácio Pessoa atende em Tempo Integral 159 alunos matriculados em 11 turmas da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental. Recebe alunos da comunidade em que está inserida e alunos da área urbana que passaram a frequentar a escola após a implantação do Ensino em Tempo Integral.

O estabelecimento de ensino atende, majoritariamente, crianças e adolescentes originários das comunidades: Secção Jacaré, Secção São Miguel, Vila Lobos, Volta Grande do Marrecas, Vargem Alegre, Secção Progresso, São Roque e Vila Alcast e da área urbana no município de Francisco Beltrão.

Segundo entrevista com a direção da escola, fatores como a procura dos pais pelo diferencial do maior tempo na escola que a instituição passou a oferecer; pelo fato de alguns trabalhadores da indústria Alcast virem residir na comunidade, porque a escola possui uma boa organização e gestão e por desempenhar um papel essencial

dentro da comunidade que está inserida propiciou que se tornasse atrativa não somente para os moradores da comunidade, mas também para os moradores da cidade que possuem conhecimento e vínculo com a comunidade e optaram por matricular seus filhos nessa escola.

A escola funciona em dois prédios com distância aproximada de 500 metros. No prédio mais novo funciona a Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental I e no prédio antigo da escola, estão instaladas as turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II. Cada turma possui sua sala de aula, desenvolvem as atividades diárias e, normalmente, os alunos não se deslocam de um prédio ao outro, juntam-se apenas em atividades coletivas que necessitam da comunidade escolar reunida. Os alunos permanecem diariamente sete horas com aulas e atividades extracurriculares, tendo uma hora de intervalo ao meio-dia.

De acordo com o está descrito do Projeto Político Pedagógico (2018), os intervalos pela manhã e tarde são realizados com acompanhamento e monitoramento de atividades recreativas, bem como, de atividades lúdicas. Estas são organizadas por meio de atividades direcionadas a um cronograma mensal de recreio dirigido pensado e elaborado pela equipe diretiva e pelos professores.

De acordo com entrevista à direção da escola, no ano de 2020 a instituição, como todas as demais, precisou se organizar de forma diferente devido ao contexto da Pandemia – COVID 19. Nesse contexto as aulas aconteceram de forma remota com a realização de gravação de conteúdos em vídeo aulas, utilizou-se também das ferramentas *Google meet* e *Google forms* para que os alunos pudessem continuar, na medida do possível, seu processo de ensino e aprendizagem.

Segundo a diretora Cláudia Mattei, a escola foi a única instituição municipal a utilizar dessas ferramentas tecnológicas, visto que as outras instituições do município, por conta de suas características e realidade, fizeram uso de material impresso para realizar seu trabalho pedagógico.

No segundo semestre de 2021 a escola teve autorização para o retorno gradativo dos alunos ao ambiente escolar, que ocorreu de forma organizada e respeitando todos os protocolos de segurança e saúde que solicitava o contexto da Pandemia, como demonstra a Figura 7.

Figura 07 - Alunos realizando atividades na horta da escola:



Autor: ANTUNES, Marla Camila Brugnerotto (2021).

No momento atual a escola está atendendo sua totalidade de alunos e realiza todas as atividades descritas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, inclusive com atendimento em Tempo Integral. Um dos maiores objetivos da Escola Municipal Epitácio Pessoa:

[...] é que a escola cumpra seu papel de proporcionar aos seus alunos uma educação de qualidade que possa proporcionar ao educando uma educação para o exercício da cidadania, incentivando o desejo de cooperação e que o estudante possa sair dela, compreendendo a aprendizagem como algo fundamental para sua vida e que deve ser contínuo e que vai além da sala de aula. (PPP – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL EPITÁCIO PESSOA, 2018, p. 30).

No que se refere à Educação Integral, a instituição compreende como uma forma de garantir a educação e o desenvolvimento pleno dos sujeitos nas dimensões,

intelectual, física, emocional, social e cultural. Segundo o Projeto Político Pedagógico, a escola deve se constituir como projeto educativo coletivo, compartilhado por crianças, jovens, familiares, educadores, gestores bem como pela comunidade. Nesse sentido:

A transmissão do conhecimento como função principal da escola, é produzido coletivamente e historicamente acumulado pelas gerações humanas pelas vivências e experiências. E, desta forma, a Educação Integral, nesta perspectiva deve oferecer esses conhecimentos, que não se fragmentam, e potencializam a formação de sujeitos capazes de agir em sociedade criticamente. (PPP – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL EPITÁCIO PESSOA, 2018, p. 47).

Para que se realizasse na comunidade a implantação da educação em tempo integral foram realizadas entrevistas e questionários com os alunos e familiares que demonstraram interesse em que seus filhos permanecessem por mais tempo na escola.

Segundo o PPP (2018) da escola, a instituição está em processo de implantação de uma proposta de Educação Integral com a integração dos componentes curriculares da Base Nacional Comum e Parte Diversificada a partir de Modalidades de Aprendizagens. O modelo de escola objetiva proporcionar formas de atividades educativas integradas com as demandas ou questões sociais e culturais das comunidades atendidas por ela (PPP – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL EPITÁCIO PESSOA, 2018, p. 47).

Partindo para a análise dos dados coletados durante a aplicação dos questionários e das entrevistas realizadas com a equipe diretiva, identificou-se que a Educação Ambiental tem sido trabalhada na escola.

Para a realização e aplicação dos questionários na Escola Municipal Epitácio Pessoa utilizou-se da mesma metodologia aplicada na Escola Municipal Recanto Feliz, como descrito no capítulo acima; entretanto com o diferencial que na escola Epitácio Pessoa foi possível usar a ferramenta do Google Formulário (*google forms*). Dessa forma, o questionário foi encaminhado à equipe pedagógica da escola que o repassou aos professores para ser respondido de acordo com as orientações necessárias.

Atribui-se a isso o fato de na escola Epitácio Pessoa os professores responderem com maior facilidade aos questionários, provavelmente por ter sido essa a única escola do município de Francisco Beltrão a utilizar das ferramentas tecnológicas de modo ininterrupto para realização do seu trabalho durante a Pandemia – Covid 19. Nesse sentido, tanto a equipe pedagógica quanto os

professores já tinham familiaridade com o referido formulário, de modo que não houve dificuldade para que respondessem aos questionários.

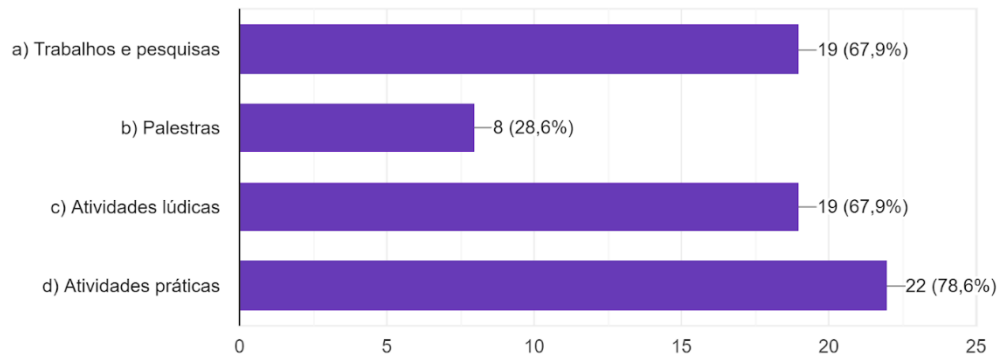
Partindo para a análise dos resultados obtidos, o primeiro questionamento realizado foi referente ao Projeto Político Pedagógico. Foi indagado aos professores se no referido documento existe o conjunto de conceitos natureza e meio ambiente, considerados fundamentais para a compreensão do processo de Educação Ambiental. Como resposta verificou-se que, no que tange ao Projeto Político Pedagógico e a existência dos conceitos, a maioria dos professores, 85%, respondeu que esses conceitos são elencados no documento. Apesar disso, ao analisar o PPP, os referidos conceitos não são tratados. Exceção feita à sua menção na descrição de algumas disciplinas que trazem em sua ementa os conceitos de natureza e meio ambiente, mas, em específico, o Projeto Político Pedagógico não contempla os referidos conceitos.

Não se pode culpabilizar os professores por esse desconhecimento em relação ao Projeto Político Pedagógico, haja vista que alguns fatores contribuem para esse fato: há falta de tempo para o planejamento e para a elaboração desses documentos tão importantes, pois o professor precisa se dividir entre elaborar seu plano de aula, seus trabalhos e avaliações. Nesse sentido, o tempo fica escasso e momentos importantes como a organização, elaboração do Projeto Político Pedagógico ficam suprimidos e restritos, muitas vezes, à equipe pedagógica da escola.

Para identificar quais conteúdos relacionados ao meio ambiente e Educação Ambiental fazem parte da grade curricular da escola de acordo com a visão dos professores, fez-se o seguinte questionamento: “Quais atividades a escola desenvolve tendo como base os conteúdos relacionados ao meio ambiente e cidadania?”. A partir das respostas elencadas, atividades relacionadas ao meio ambiente e à Educação Ambiental existem dentro da instituição de ensino e são desenvolvidas em uma diversidade de metodologias. Este fato fica mais evidente por meio da análise do Gráfico 01, abaixo, onde todas as opções citadas foram assinaladas pelos professores.

Gráfico 01: Atividades desenvolvidas pela escola relacionadas ao meio ambiente e cidadania:

7 - Na grade curricular das escolas em tempo integral e jornada ampliada, constam os conteúdos sobre meio ambiente e cidadania. Quais atividades...ola desenvolve tendo como base esses conteúdos?
28 respostas



Organização: Antunes, Marla Camila Brugnerotto (2021).

Destaca-se que as duas últimas opções, atividades lúdicas e práticas, obtiveram maior número de professores que assinalaram. Isso denota que na escola não se trabalham esses conceitos somente através de palestras, mas que se tem espaço para desenvolver metodologias que chamam a atenção dos alunos como as atividades lúdicas, sem desmerecer as palestras e falas que também são muito importantes, mas é sabido que por meio de atividades práticas pode-se despertar um maior interesse no aluno no que se refere a questões ambientais.

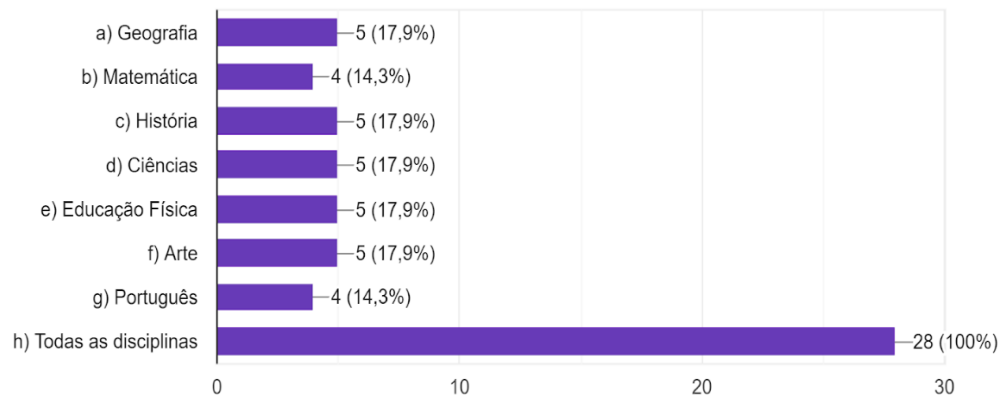
Seguindo a análise dos dados, outro questionamento importante foi a indagação: “Você aborda o tema Meio Ambiente ou desenvolve práticas de Educação Ambiental na sua disciplina?”. Como resposta obtida, a maioria dos professores aborda a temática Meio Ambiente em suas respectivas disciplinas, bem como, realiza em suas práticas atividades relacionadas à Educação Ambiental. Cerca de 79% responderam que sim e 21% responderam que abordam essa temática às vezes, mas nenhum dos professores respondeu que não trabalha a temática.

No que se refere às disciplinas que devem trabalhar as questões ambientais, verifica-se que, de acordo com a respostas dos professores indagados, há predominância dos que consideram que todas as disciplinas podem trabalhar essa temática, como demonstra o Gráfico 3.

Gráfico 2 – Disciplinas que podem trabalhar com questões ambientais junto ao seu conteúdo - escola Municipal Eptácio Pessoa.

9 - Na sua opinião, em quais disciplinas pode-se trabalhar as questões ambientais?

28 respostas



Organização: Antunes, Marla Camila Brugnerotto (2021).

Com base no Gráfico 03, todos os professores responderam que todas as disciplinas podem versar os conteúdos relacionados às questões ambientais, o que facilita, também nesse sentido, a interdisciplinaridade para a realização dessas atividades.

Dentro desse contexto os professores foram questionados com a seguinte pergunta: “Em relação às atividades de Educação Ambiental desenvolvidas pela escola, as disciplinas trabalham juntos os conteúdos, de maneira interdisciplinar?”. Como resultado obtido, cerca de 46% responderam que sim, 50% de forma parcial e 4% responderam que não conseguem trabalhar os conteúdos de forma interdisciplinar. Em relação a essa questão pode-se inferir que, de forma parcial, a maioria dos professores conseguem trabalhar a interdisciplinaridade tão relevante para o desenvolvimento das atividades de Educação Ambiental.

Os trabalhos interdisciplinares são menos priorizados no cotidiano escolar, dada a falta de tempo e de momentos nos quais os professores possam trocar ideias ou experiências em relação aos conteúdos e práticas, pois o tempo destinado ao planejamento do professor é bastante reduzido. Assim, muitas das atividades de Educação Ambiental ficam restritas às datas tipificadas e alusivas ao meio ambiente como Dia da Árvore, Dia do Meio Ambiente e Dia da Água, dentre outros. Embora sejam datas de fato importantes, é necessário superar a visão simplista da Educação

Ambiental, pois ela deve fazer parte de todas as atividades da escola, bem como, deve ser trabalhada por todas as disciplinas, visto que, como consta na LDB, a Educação Ambiental é um eixo transversal. Por isso é indispensável que seja trabalhada por todas as disciplinas do currículo escolar.

Ao indagar se: “Nas formações continuadas você recorda se foi trabalhado algum conteúdo de Educação Ambiental?”. Alguns professores responderam ter realizado formações pertinentes à Educação Ambiental, porém, cerca de 35,7 %, respondeu que não recorda ou não teve formação específica sobre algum conteúdo relacionado ao assunto. Isso é um fato que causa preocupação, pois para trabalhar as questões ambientais, bem como qualquer outro conteúdo, é necessário que haja qualificação do professor, e isso se dá também em cursos e formações continuadas, que é momento oportuno para o aprendizado. Por esse motivo é muito importante que durante as formações essas questões ambientais façam parte dos conteúdos abordados, para que profissionais cada vez mais capacitados e preocupados com a temática ambiental atuem em sala de aula. O estímulo propiciado pela formação continuada do professor na área ambiental pode ajudar a fazer toda a diferença no trabalho em sua prática docente.

Conforme mencionado, nessa pesquisa foram aplicadas duas questões com respostas abertas. Nelas se questionou o seguinte aspecto: “Você diferencia com clareza os conceitos de natureza e meio ambiente? Diga o que compreende sobre cada um”.

As respostas obtidas não se diferenciaram muito daquelas obtidas anteriormente na escola Recanto Feliz, ou seja, boa parte dos professores escreveu que não diferencia com clareza os dois conceitos e uma grande parte das respostas descreve a natureza como “o natural”, citando que dela fazem parte fauna, flora e sua interação; já, o meio ambiente é como algo que faz parte da natureza e que ambos estão interligados.

Natureza são todos os recursos naturais disponíveis que dispomos sem a intervenção humana. O meio ambiente integra o conjunto de recursos naturais e não naturais que temos no meio onde vivemos (Professor 15 da Escola Municipal Epitácio Pessoa).

É a partir do conhecimento da natureza que o homem constrói seu meio ambiente. O meio ambiente ou meio ambiente humano, na realidade, refere-se ao conhecimento que o homem acumulou e possui da própria espécie e de suas inter-relações (Professor 23 da Escola Municipal Epitácio Pessoa).

Não diferencio com clareza. Vamos ver. Natureza é o meio natural, talvez com modificações feitas pelos seres humanos, onde encontram-se elementos da flora e fauna. Já meio ambiente é o conjunto de todos esses elementos somados ao ser humano, seus atos e consequências, e como o conjunto natural responde a tudo isso. É basicamente um ciclo (Professor 27 da Escola Municipal Eptácio Pessoa).

Seguindo a análise dos questionários, a segunda pergunta aplicada de forma aberta aborda: “O que você compreende por Educação Ambiental?”.

Educação Ambiental está voltada para a conservação e preservação do meio ambiente (Professor 4 da Escola Municipal Eptácio Pessoa).

São todas as ações desenvolvidas e repassadas que envolvem a conservação e responsabilidade com os recursos ambientais disponíveis no meio onde vivemos (Professor 12 da Escola Municipal Eptácio Pessoa).

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 (Professor 23 da Escola Municipal Eptácio Pessoa).

Uma educação que possibilite nos vermos como parte integrante e responsável do meio ambiente com o objetivo de aprendermos sobre essa relação e as consequências para a vida (Professor 24 da Escola Municipal Eptácio Pessoa).

Compreender que devemos achar harmonia entre os seres vivos. Entender que precisamos de todos os seres vivos, e que para sobrevivência todos devem aprender, buscar construir, manter meios de conservação ambiental. Entender que a alteração de ecossistemas pode causar sérios prejuízos ao meio ambiente, e que nós, seres humanos, somos os mais dependentes de todo o resto, e aqueles que mais consomem e mais destroem (Professor 17 da Escola Municipal Eptácio Pessoa).

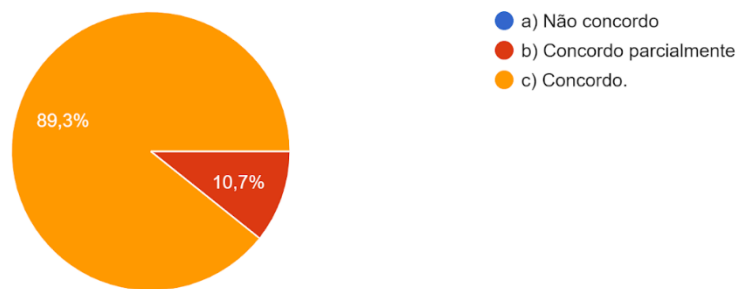
Pelas respostas, boa parte dos professores compreende a Educação Ambiental como um processo de educação e, que por meio dela, contribui para a formação de indivíduos ativos e preocupados e que possam desenvolver coletivamente atitudes e valores almejando a preservação ambiental. Mas ainda se verifica que é necessária a superação dessa visão que separa o homem na natureza. Isso ficou perceptível em boa parte das respostas obtidas nos questionários.

Como último questionamento, uma questão assertiva, por meio da qual os professores puderam assinalar se concordavam ou não com a afirmativa como demonstra o Gráfico 3: “A Educação Ambiental tem com uma de suas premissas colaborar para uma visão crítica em relação aos problemas ambientais, busca contribuir para uma postura ética e para o exercício da cidadania, com base na

construção de ações individuais e coletivas e que desenvolvam, nesse sentido, uma postura crítica e que possa contribuir para a solução dos problemas ambientais a partir da realidade vivenciada pelos indivíduos. Você concorda com o texto acima?

Gráfico 03:

10 - A Educação Ambiental tem com uma de suas premissas colaborar para uma visão crítica com relação aos problemas ambientais, busca contribuir...los indivíduos. Você concorda com o texto acima?
28 respostas



Organização: Antunes, Marla Camila Brugnerotto (2021).

Com base no que foi respondido pelos professores, a maioria concorda que a Educação Ambiental pode contribuir para uma formação ativa e crítica dos alunos no que tange às questões ambientais e, nesse sentido, podem, sim, contribuir para o desenvolvimento de ações visam a preservação ambiental partindo de sua realidade vivenciada.

3.3 – Alguns apontamentos em relação à Educação Ambiental nas escolas municipais Recanto Feliz e Epitácio Pessoa.

Durante as entrevistas realizadas com a equipe diretiva das escolas citadas e da aplicação dos questionários com os professores, observou-se que a boa parte das respostas obtidas trazem a perspectiva da Educação Ambiental relacionando as questões ambientais com os princípios da ecologia e pautada, principalmente, na mudança do comportamento individual em relação ao ambiente, caracterizando-se segundo a tipologia apresentada por Sauvé (2005), como educadores com um viés conservacionista.

Nesse contexto, como apontam Layrargues e Lima (2014), essas práticas acabam por não apresentar, ou questionar, a estrutura social vigente. Pleiteiam,

conforme afirmam os autores referenciados nessa revisão bibliográfica, reformas setoriais sem apontar mudanças políticas e sociais que interferem nas questões ambientais. Sendo assim, tal educação não propõe mudanças no que tange ao sistema de produção capitalista vigente que em seu bojo traz o desenvolvimento econômico acima das questões ambientais.

Reigota (2016) explana que para a Educação Ambiental se efetivar é necessário que seja compreendida como educação política que é, antes de tudo, questionadora das verdades absolutas e dogmáticas; que busque desenvolver a criatividade, pois procura expandir metodologias e temáticas que tragam a possibilidade de novas descobertas e vivências. E mais, é inovadora quando possibilita relacionar os conteúdos e as temáticas ambientais com o cotidiano e estimula o diálogo entre os conhecimentos científicos, étnicos, populares e entre as diferentes manifestações artísticas; é sempre crítica em relação aos discursos e às práticas que não consideram a capacidade de discernimento e de intervenção das pessoas e dos grupos independentes. Nesse contexto, a Educação Ambiental busca distanciar-se de dogmas políticos, religiosos, culturais e sociais, assim como da falta de ética.

É sabido que atividades alusivas ao meio ambiente são importantes e pertinentes de serem trabalhadas no espaço escolar, mas é necessário que se vá além dessas atividades tipificadas para que se supere essa fragmentação que as separa na natureza, como se fosse algo externo de todos.

Dentro dessa perspectiva, a Educação Ambiental resulta da articulação de várias disciplinas, portanto, não deveria ser fragmentada como muitas vezes ocorre, visto que a dimensão ambiental se encaixa perfeitamente em qualquer disciplina do Currículo Básico. Por isso, ao restringi-la a algumas disciplinas, acaba por reduzir consideravelmente o potencial que a Educação Ambiental pode trazer para a educação e, conseqüentemente, para a sociedade. Segundo Reigota (2016, p. 94): “Não se trata de oferecer uma disciplina de Educação Ambiental, mas, sim, conquistar brechas e possibilidades de contribuição de educação ambiental a todo processo pedagógico voltado para a ampliação da cidadania”. O autor também enfatiza a necessidade de promover valores vinculados à democracia, à liberdade e à justiça, preparando a construção de uma sociedade sustentável.

Faz-se necessário que haja uma Educação Ambiental que possibilite uma visão crítica das questões ambientais, que vá além de atividades pontuais, e que possam

verdadeiramente contribuir para a formação de cidadãos críticos e capazes de atuar na busca de soluções para a problemática ambiental. faz-se necessário romper com o cotidiano em que se normaliza a adesão de ações fragmentadas e individuais, como se fossem o máximo que as escolas pudessem oferecer, como observado nas respostas obtidas durante as entrevistas e questionários realizados nas escolas base para esse estudo.

Ainda, durante o trabalho de campo realizado em ambas as escolas, ficou claro que existe por parte dos professores um desconhecimento em relação ao Projeto Político Pedagógico, documento este de vital importância para a organização escolar. Compreende-se isso como resultado das condições de trabalho dos professores composto por horários em várias escolas, o que de certa forma acaba por dificultar o acompanhamento de todas as atividades desenvolvidas nas escolas. Sendo assim, muitas vezes, a elaboração desse documento, que a princípio deveria ser coletivo, fica mais a critério da equipe pedagógica da escola, e mesmo depois de elaborado, frequentemente em decorrência da falta de tempo, os professores acabam por não ler, de modo que o documento acaba sendo meramente uma função burocrática e protocolar junto à comunidade escolar.

No que se refere à formação continuada dos professores e, se nas mesmas algum conteúdo pertinente à Educação Ambiental é mencionado, percebeu-se que existe diferença entre as escolas. Enquanto na escola Recanto Feliz somente 28% responderam não ter nas suas formações esses conteúdos, na escola Epitácio Pessoa 64% dos professores afirmaram ter acesso a tais conteúdos, em algum momento das formações continuadas.

Isso ocorre, dentre outras questões, devido ao fato de a escola Recanto Feliz possuir uma organização diferenciada das atividades, porque ela não se caracteriza como Educação em Tempo Integral, mas como Jornada Ampliada, conforme justificou a diretora Maria Salete durante a entrevista realizada na escola. Ou seja, os alunos têm as aulas pertinentes à grade curricular em um período e, no horário contraturno, ocorrem as oficinas onde são abordados vários conteúdos e, dentre eles, questões relacionadas ao meio ambiente e cidadania.

Já, a escola Epitácio Pessoa é oficialmente caracterizada como Educação em Tempo Integral. Nela os alunos passam sete horas no estabelecimento de ensino e as disciplinas do currículo ocorrem durante todo esse período.

Outra questão importante que, de certa forma difere as escolas, é que na escola Epitácio Pessoa existe uma disciplina mais específica, que embora não tenha o título de Educação Ambiental se relaciona de modo evidente: intitulada Desenvolvimento Rural Sustentável – DRS e, tal disciplina, segundo objetivo no o PPP da escola:

representa a porta para a discussão sobre as questões ambientais e, significa ainda, um melhor conhecimento do campo, buscando alternativas de como usá-lo para sua sobrevivência de forma sustentável, suprimindo as necessidades atuais sem comprometer as gerações futuras. Através dos conteúdos trabalhados na disciplina é possível a oportunidade de aprender, associando teoria e prática, agindo de forma correta no uso da natureza dentro dos limites de suas propriedades, melhorando a qualidade de vida e sua permanência no campo (PPP - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL EPITÁCIO PESSOA, 2018, p. 309).

Lembrando que a referida escola se localiza na comunidade Secção Jacaré, no interior do município de Francisco Beltrão e, conforme já mencionado, recebe igualmente alunos da comunidade local, da zona rural próxima e do perímetro urbano do município. Nesse sentido, muitas das atividades desenvolvidas na escola partem da realidade do campo, onde boa parte dos alunos vivem. Por isso a escola consegue, de certa forma, dar mais ênfase aos conteúdos relacionados às questões ambientais e as formações continuadas também trazem essa preocupação, visto que é uma demanda advinda das necessidades da comunidade local.

A atuação docente é de vital importância para o desenvolvimento do currículo, por essa razão não há Educação Ambiental sem o aprimoramento e o comprometimento do professor, isso reflete tanto nas atividades a serem desenvolvidas como nas práticas e nos conteúdos a serem abordados. Por isso a necessidade de busca de qualificação para todos os professores, mas em especial a esses profissionais que atuarão na Educação Ambiental para que tal conteúdo esteja cada vez mais inserido dentro no contexto escolar.

Destarte, a Educação Ambiental não deve ser trabalhada de forma fragmentada visto que é um dos eixos transversais conforme apontam os parâmetros curriculares nacionais. Mas, nota-se que em boa parte das atividades realizadas pelas escolas, aquelas relacionadas ao meio ambiente acabam ficando restritas às das disciplinas de ciências e geografia.

A Educação Ambiental, na Educação Básica, não é organizada como uma disciplina do currículo, visto que deve ser trabalhada por todas as disciplinas na grade curricular, mas ao analisar as atividades realizadas pelas escolas pesquisadas, na

escola Epitácio Pessoa há uma disciplina específica e relacionada ao meio ambiente. Nela as atividades desenvolvidas conseguem ter maior efetividade, diferentemente da escola Recanto Feliz que não possui disciplina específica que verse as questões ambientais.

Quando questionados sobre esse aspecto, as respostas dos professores de ambas as escolas foram similares. Os professores apontaram que as questões ambientais devem ser trabalhadas por todas as disciplinas do currículo e que todas podem contribuir para a efetividade da Educação Ambiental.

Outro questionamento trata sobre concordar que um dos principais objetivos da Educação Ambiental é contribuir para a formação dos alunos em uma visão crítica em relação aos problemas ambientais. Isso porque, desse modo, há a construção de uma postura ética para o exercício da cidadania na construção de ações individuais e coletivas que podem auxiliar na solução dos problemas ambientais a partir da realidade vivenciada pelos indivíduos. Os resultados foram concordantes com a assertiva nas duas escolas sobre esse questionamento. Infere-se, então, que a maioria dos professores compreende os principais objetivos da Educação Ambiental e quão importante sua realização pode ser na construção de ações que visem amenizar ou solucionar os problemas ambientais.

O grande problema percebido durante a análise dos questionários, de um modo geral, é que ainda predomina a visão de Educação Ambiental fragmentada, pautada em atividades e ações pontuais. Elas contribuem para o desenvolvimento de ações relativas a problemática ambiental, mas ainda estão longe de compreender o viés econômico e político existente por trás dos problemas ambientais. É necessário que se compreenda que as questões ambientais estão relacionadas com a interação da sociedade sobre a natureza, sendo assim, a problemática ambiental decorre de ações sociais.

E para isso é necessário que se mude a percepção sobre o meio ambiente e a natureza, para superar essa visão fragmentada que traz a natureza como algo distante, é preciso que questões ambientais sejam compreendidas dentro de todos os aspectos: político, social, cultural e ecológico. Daí a necessidade de uma Educação Ambiental questionadora que possa, por meio de sua atuação no cotidiano da escola, desenvolver nos alunos a capacidade de serem cidadãos aptos, que possam propor soluções para a problemática ambiental partindo da realidade em que estão inseridos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se a educação ambiental visa a compreensão dos conceitos relacionados ao meio ambiente, à sustentabilidade, à preservação e à conservação, pode-se afirmar que ela busca a formação de cidadãos conscientes e críticos. E mais, ela reside na atuação consciente dos cidadãos, no aumento de práticas sustentáveis bem como na redução de danos ambientais.

Considerando as análises realizadas através dos documentos oficiais das instituições de ensino, das entrevistas realizadas com a equipe diretiva e dos questionários aplicados com os professores, pode-se considerar que existe nas escolas a preocupação em trabalhar em seu currículo as questões ambientais, porém ainda é ação fragmentada.

Ao analisar as respostas obtidas durante a realização do trabalho de campo nas referidas escolas, a maioria dos professores apontou que tem trabalhado em sua prática pedagógica alguma atividade referente à Educação Ambiental, independentemente de sua disciplina. Os professores apontaram a possibilidade de se trabalhar as questões ambientais em todas as disciplinas do currículo, o que demonstra que eles compreendem a importância desses conteúdos na formação dos alunos.

Pelas entrevistas e respostas obtidas nos questionamentos, os professores compreendem a importância e sabem quais são os principais objetivos da Educação Ambiental, bem como sua relevância na formação dos alunos no que tange à problemática ambiental. Isso se reflete quando em suas respostas boa parte dos professores elencou que a Educação Ambiental é um processo educacional que possibilita a formação de alunos atuantes e preocupados com as questões ambientais e que pode contribuir na busca de soluções para a conservação dos recursos naturais com base na sustentabilidade.

Apesar do que foi descrito acima, com base nas entrevistas realizadas com a equipe diretiva das escolas, boa parte das atividades de Educação Ambiental ocorre em períodos específicos, em datas tipificadas e relacionadas com o meio ambiente, ou seja, em momentos esporádicos, com por exemplo, dia da água, da árvore e do meio ambiente. Trata-se de atividades esporádicas trabalhadas em datas, mas abordadas isoladamente no contexto escolar pouco podem contribuir para a formação crítica dos alunos no que tange às questões ambientais, pois essas atividades acabam não

questionando o real motivo dos problemas ambientais, onde eles surgem, quem são seus principais causadores e, principalmente, não questionam o sistema capitalista vigente pautado na apropriação da natureza sem preocupar-se com os danos causados.

Fica perceptível que essa abordagem segue em um sistema pautado na acumulação e que acaba contribuindo para a formação de uma sociedade consumista em que a sustentabilidade aparece no discurso, mas que na realidade não muda a prática e não propõe soluções concretas para a problemática ambiental.

Isso ocorre também porque na visão da maioria dos professores existe uma separação do homem na natureza, visto que tal conceito foi colocado pelos professores como algo externo e a maioria deles relaciona esse conceito quase que somente às questões naturais, como rios, animais e plantas, dentre outros.

Essa dicotomia entre homem e natureza precisa, com urgência, ser superada principalmente no ambiente escolar, visto que a escola é onde alunos buscam o conhecimento e é nela que a formação para a vida acontece. Nesse sentido, é preciso que os professores estejam preparados e qualificados para desempenharem esse papel na formação dos alunos.

É sabido que os professores se desdobram e, muitas vezes, fazem além do que podem para exercer sua profissão, e isso é louvável, visto que há falta de investimento e de reconhecimento da profissão. Tal afirmação embasa-se na falta de investimento por partes dos governantes no que tange à educação, visto que não há muito incentivos para a qualificação profissional e na atuação em sala de aula.

Entretanto, o amadurecimento de concepções e perspectivas de Educação Ambiental que possam contribuir na formação individual e coletiva em busca da sustentabilidade e do equilíbrio ambiental é necessário. Para tanto, urge que tal formação e condição de trabalho docente ocorram, que todas as atividades escolares oportunizem a formação de alunos questionadores e que possam ter um olhar crítico em relação às questões socioambientais. Assim, cumpre-se, ao longo do processo, o objetivo expresso por tantos autores de se efetivar uma Educação Ambiental política e social, que reivindique e prepare os cidadãos para pleitearem justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética.

Esse conceito demonstra a importância de se pensar e trabalhar a Educação Ambiental não somente em ações isoladas e tipificadas nas datas comemorativas, mas que precisa ser entendida antes de tudo, como ato político e social que deve estar presente em todas as esferas da vida em sociedade. Assim, serão formados

sujeitos capazes de transformar o mundo à sua volta e que possam contribuir para a sustentabilidade.

Os conteúdos referentes às questões ambientais devem ser abordados, embora os momentos de estudo, como boa parte dos professores apontaram, sejam cada vez mais reduzidos na escola e não há tempo hábil para que se aborde essa temática devido às tarefas burocráticas exigidas cotidianamente na escola e na apresentação de resultados referente à aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, para que as práticas de Educação Ambiental sejam realmente efetivadas dentro no ambiente escolar é necessário investir na formação dos profissionais. Desse modo eles formarão, a partir da formação cidadã e crítica dos alunos, sujeitos capazes de transformar o mundo à sua volta e assim contribuir para a sustentabilidade partindo de sua realidade.

No que tange às escolas elencadas durante a realização da presente pesquisa, a escola Epitácio Pessoa oportuniza uma disciplina mais específica em relação as questões ambientais. A disciplina intitulada Desenvolvimento Rural Sustentável traz o objetivo de discutir sobre as questões ambientais no campo e busca alternativas para sua sobrevivência de forma sustentável. Não se defende a necessidade de uma disciplina específica sobre a Educação Ambiental, visto que os documentos oficiais apontam que ela deve ter trabalhada de forma transversal, ou seja, sempre que houver uma oportunidade e por todas as disciplinas do currículo.

Mas pudemos observar ao irmos a campo que, na escola onde existe uma disciplina que trabalha especificamente as questões ambientais, as atividades possuem uma maior efetividade do que na outra escola analisada onde as atividades de Educação Ambiental ocorrem com maior frequência nas datas comemorativas e nas oficinas do período contra turno onde conteúdos como meio ambiente e cidadania são abordados.

Por fim trazemos ao enfoque um dos principais questionamentos levantados na presente pesquisa: Nas escolas em tempo integral e jornada ampliada por terem um horário ampliado, as atividades de Educação Ambiental possuem uma maior efetividade do que as escolas que possuem um horário normal?

Durante o trabalho de campo realizado nas escolas elencadas, ficou claro que por possuir um tempo maior em sua jornada escolar as atividades de Educação Ambiental encontram um maior espaço para sua realização, seja por ter uma disciplina específica, seja por meio de atividades que ocorrem com mais ênfase durante as

oficinas realizadas no contraturno escolar. Tais ações contribuem para que a Educação Ambiental esteja presente na realidade escolar, mas ainda fica muito aquém quando se pensa na efetividade que ela poderia ter se os conteúdos relacionados às questões ambientais tivessem mais relevância nas práticas desenvolvidas do ambiente escolar.

Destarte, para que haja efetividade da Educação Ambiental no contexto escolar é necessário ir além do tempo estendido no ambiente escolar, é imprescindível que se busquem formas de trabalhar a Educação Ambiental visando contribuir na formação de indivíduos que sejam críticos e atuantes no que tange à problemática ambiental. Ou seja, que por meio da Educação Ambiental sejam formados cidadãos comprometidos com o ambiente em que vivem e com a sustentabilidade do planeta, enfim, que sejam sujeitos capazes de exercerem a cidadania compatível com a construção de uma sociedade preocupada, verdadeiramente, com as questões ambientais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **A construção do projeto político-pedagógico e a formação permanente dos professores: possibilidades e desafios**. Revista Presença Pedagógica, vol. 12. Nº 68, Março /Abril. 2006, pg. 36-45.

AB'SABER, Aziz. **A universidade brasileira na (re) conceituação da educação ambiental**. Educação Brasileira. Brasília, 15 (31), p. 107-115, 2º semestre de 1993.

AGUIAR, Tiane, Fernanda. CAETANO, Maria Raquel. **Uma Análise do Programa Mais Educação no Contexto Socioeconômico Para Desenvolvimento Regional**. Revista Faccat: Faculdade Integrada de Taquara. Disponível em: https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/aguiar_caetano.pdf. Acesso em : 14/07/2021.

ARROYO, Miguel G. O. **Direito a Tempos-Espaços de Um Justo e Digno Viver**. In: **MOLL, J. Caminhos da Educação Integral no Brasil: Direito a Outros Tempos e Espaços Educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

BERNARDES, Fernando Frederico. **O Olhar Geográfico sobre o Ambiente na Produção Acadêmica e no Ensino: Discursos e Representações no Brasil e em Portugal**. Tese de Doutorado. Universidade de Lisboa. Instituto de Geografia e Ordenamento do Território. 2017.

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar: Ética do Humano – Compaixão pela Terra**. Vozes, 8 ed. Rio de Janeiro, 1994.

BRANCO, V. **O desafio da construção da Educação Integral: formação continuada de professores alfabetizadores do município de Porecatu – Paraná**. 222f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses/D09_branco.pdf. Acesso em: 16/07/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação - Lei nº 13005/2014**. Brasília: 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em 11/10/2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf> >. Acesso em: 20/01/2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília. MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. MEC. Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016. **Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no ensino**. Brasília: *Diário Oficial da União*, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania.** Programa Mais Educação – Passo a passo. Brasília: 2012.

BRASIL, Congresso Nacional. **Constituição Federal.** Brasília: Diário da União, Cinco de outubro de 1988.

CARVALHO, I. C. M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico.** São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, Marcos. Coleção Primeiros Passos. **O que é natureza.** São Paulo: 1º ed. Brasiliense, 1991.

CAVALIÉRE, Ana Maria. **Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: Filantropia ou Política de Estado?** Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1205-1222, out.- dez., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01205.pdf>. Acesso em 19/01/2020.

CAVALIÉRE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Revista Paidéia**, maioagosto, 2010b, Vol. 20, No. 46, 249-259. Disponível em www.scielo.br/paideia. Data: 10/06/2013.

DIAS, Genebaldo Freire. **Atividades interdisciplinares de educação ambiental: práticas inovadoras de educação ambiental.** São Paulo: Gaia, 2006.

DIAS, Genebaldo Freire. **Pegada Ecológica e Sustentabilidade Humana.** São Paulo: Gaia, 2002.

FRANCISCO BELTRÃO - PR. **Plano Diretor Municipal de Francisco Beltrão.** Francisco Beltrão: Diário Oficial, 2017. Acesso em: 12/10/2019.

_____. Prefeitura Municipal de Francisco Beltrão. **Educação em tempo Integral.** Disponível em: <http://www.franciscobeltrao.pr.gov.br/secretarias/educacao/programa-tempo-integral>. Acesso em: 12/10/2019.

_____. PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA MUNICIPAL EPITÁCIO PESSOA. Francisco Beltrão. Novembro / 2012. Disponível em: <http://www.franciscobeltrao.pr.gov.br/secretarias/educacao/>. Acesso em: 12/10/2019.

_____. PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA MUNICIPAL RECANTO FELIZ. Francisco Beltrão. Novembro/2001. Disponível em: <http://www.franciscobeltrao.pr.gov.br/secretarias/educacao/>. Acesso em: 12/10/2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessesecretarias/educacaoncisc.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUARÁ, Isa. **É imprescindível educar integralmente.** Cadernos CENPEC, n. 2, 2º semestre, p.15- 24, 2006.

GUIMARÃES, Mauro. **Viver de Bem - Atividades para Educação Ambiental**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 2000.

GUDYNAS Eduardo. **Imágenes, ideas y conceptos sobre la naturaleza en América Latina**. En: **Cultura y Naturaleza**. Leonardo Montenegro, ed. pp 267-292. Jardín Botánico J.C. Mutis, Bogotá (Colombia), 2010.

JACOBI, Pedro. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa. N. 118, p189-206. 2003. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 26/01/2020.

LAYRARGUES, Phillipe Pomier e LIMA, G.F. da Costa. **As Macrotendências Políticas-Pedagógicas da Educação Ambiental Brasileira**. Ambiente & Sociedade. São Paulo v. XVII, n. 1 n p. 23-40. Jan/mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/asoc/v17n1/v17n1a03.pdf>.

LEFF, Enrique. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Complexidade e Dialética: Contribuições a Práxis Política e Emancipatória em Educação Ambiental**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 131-152, jan/abr. 2006 131. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso dia 04/01/2021.

LOUREIRO, Carlos F. B.; LAYRARGUES, Philippe P.; CASTRO, Ronaldo S. de. **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico**. In: **Educação ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades**. São Paulo: Cortez, 2009.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Complexidade e Dialética: Contribuições a Práxis Política e Emancipatória Em Educação Ambiental**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 131-152, jan/abr. 2006 143. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

LOUREIRO, C. F. B. **Educação ambiental e gestão participativa na explicitação e resolução de conflitos**. Gestão em Ação, Salvador, v. 7, n. 1, 2004a.

LOURENÇO, Daniel Braga. **Qual o valor da natureza? Uma introdução à ética ambiental**. São Paulo: Elefante, 2019.

MACHADO, A. S. **Ampliação de Tempo Escolar e Aprendizagens Significativas: Os Diversos Tempos da Educação Integral**. In: MOLL, J. Caminhos da Educação Integral no Brasil: Direito a Outros Tempos e Espaços Educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. São Paulo: Bom tempo, 2010.

MARX, Karl. **O capital**. Tomo V, São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MEDIN A, N. M. **Elementos para a introdução da dimensão ambiental na Educação Escolar – 1º grau**. In: Amazônia: Uma proposta interdisciplinar de Educação Ambiental. Brasília, IBAMA, 1994.

MOLL, Jaqueline. **Caderno Educação Integral: Série Mais Educação**. Brasília: MEC, SECAD, 2008.

MORELLO, Ana Carolina Camargo. **Educação em Tempo Integral Em Turno Único no Paraná: Concepção e Organização do Tempo Ampliado**. In: XI Congresso de Educação – Educere 2013. Acesso em 15/02/2021.

MORIN, E. **Em busca dos fundamentos perdidos**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

OLIVEIRA, Elaine Toná e ROYER Regina Márcia. **A Educação Ambiental no contexto da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio**. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.10, n.30, p. 57 - 78, 2019 ISSN 2177-7691.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola/ Paulo Roberto Padilha** – São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001 – (Guisa da escola cidadã, v.7).

Secretaria de Estado da Educação. **Educação Integral**. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1493>. Acesso em 13/07/2021.

_____. **História da Educação Ambiental**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/historia.pdf>. Acesso em 22/12/2020.

_____. **Referencial Curricular Paraná**. Curitiba: SEED, 2018.

_____. Programa Novo Mais Educação: **Caderno de Orientações Pedagógicas, versão II**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

_____. Resolução nº2, de 15 de junho de 2012. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Diário Oficial da União. Brasília: DOU, 2012.

_____, Secretaria de Estado da Educação. **Orientações para Implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único: Documento 2 - Ementários e Propostas Pedagógicas das Disciplinas da Parte Diversificada (Versão Preliminar)**. Curitiba:SEED/DEB,2012.

_____, Secretaria de Estado da Educação. **Orientações para Implantação da Oferta de Educação em Tempo Integral**. Curitiba: SEED/SUED, 2011.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Pública Estadual do Paraná**. Curitiba: SEED/DEB, 2008.

_____. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília: DOU, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quartos ciclos: apresentação dos temas transversais.** Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental.** São Paulo: Brasiliense, 1996.

RIBEIRO, Giuliana Pereira; RIBEIRO, Thainá. **Programa Novo Mais Educação (PNME): uma política de tempo ou de educação integral?** Revista Educação Pública, v. 20, nº 11, 24 de março de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/11/programa-novo-mais-educacao-uma-politica-de-tempo-ou-de-educacao-integral>.

RODRIGUES, Geresa Faria. **Construção do Tempo Integral em uma Escola do Campo.** Educere, 2015. Formação de professores: Contexto, sentidos e práticas. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23841_12170.pdf. Acesso em 14/07/2021.

RODRIGUES, Arlete Moysés. **Produção do Consumo e do Espaço Urbano. Problemática Ambiental Urbana.** 1º. Ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

SANTOS, Sílvia Aparecida Martins. **Reflexões sobre o panorama da Educação Ambiental no ensino formal. Panorama da Educação Ambiental no Ensino Fundamental.** Brasília, 2001. Disponível em: www.portal.mec.gov.br. Acesso em: 26/01/2020.

SAUVÉ, Luci. **Educação Ambiental: possibilidades e limitações.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005.

SILVA, Batista Edson e DIAS, Ezilene Rodrigues. **Natureza e Meio Ambiente no Ensino de Geografia: A percepção dos alunos das escolas públicas de Minaçu – GO.** Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia, v. 4, n. 6, p. 3-30, jan./jun. 2013. ISSN 2179-4510 - www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br. Acesso em: 18/01/2020.

SPOSITO, Maria Encarnação B. **Sobre o debate em torno das questões ambientais e sociais no urbano.** In: Carlos, Ana, F.A, LEMOS Amália I.G. (org). **Dilemas Urbanos: Novas abordagens sobre a cidade.** São Paulo: Contexto, 2003.

SUERTEGARAY, D. M. A. **Espaço geográfico uno e múltiplo.** Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona, n.93, jul. 2001. Disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/sn-93.htm>. Acesso em: 12 mai. 2008.

TOFFOLO, Geliane. **Educação Ambiental e Formação Continuada de Professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental: Dilemas que se entrecruzam entre os sujeitos de uma pesquisa participante.** Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Instituto de Geociências. Campinas, SP: [s.n.], 2016.

VIEIRA, Solange Reiguel; Ângelo Ricardo de SOUZA e Marília Andrade TORALES-CAMPOS. **Análise da Sexta Meta do Plano Nacional de Educação á Luz de Indicadores de Monitoramento e Avaliação**. Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1368-1386, set./dez. 2020. e-ISSN:1519-9029DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.13763>.

APÊNDICES

Apêndice 1 - **Entrevista com a direção e equipe pedagógica**

Título do Projeto: A Educação ambiental nas escolas em Tempo Integral: Um estudo de caso da rede Municipal de Ensino de Francisco Beltrão – PR.

Pesquisadora responsável: Marla Camila Brugnerotto Antunes.

Telefone de contato: (46) 99940 – 5009.

Pesquisadora colaboradora: Rosana Cristina Biral Leme.

Telefone de contato: (46) 99980 – 4300.

Instituição a que pertence a Pesquisadora Responsável e a Colaboradora: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) - Campus de Francisco Beltrão - PR.

ENTREVISTA COM A DIREÇÃO E EQUIPE PEDAGÓGICA

01 – O projeto Político Pedagógico da escola tem inserido no conjunto de conceitos que o fundamentam o conceito de natureza e meio ambiente?

02 – Como estes conceitos são abordados?

03 – Você diferencia com clareza natureza e meio ambiente? Diga o que compreende sobre cada um.

04 – O que você compreende por Educação Ambiental?

05- Como a Educação ambiental compõe o PPP da escola?

06 – Considera difícil a implantação das atividades de EA nas escolas de tempo integral? Por quê?

07 – Na grade curricular as escolas em tempo integral (jornada ampliada), constam os conteúdos sobre meio ambiente e cidadania. Quais atividades a escola desenvolve tendo como base esses conteúdos?

08 – Com relação as atividades de Educação Ambiental desenvolvidas pela escola, as disciplinas trabalham juntas os conteúdos, de maneira interdisciplinar? Se sim, como isso acontece?

09 – Na sua opinião meio ambiente, ética e cidadania se relacionam? Justifique sua resposta.

Francisco Beltrão, _____ de _____ de 20__.

Apêndice 2 – Questionário para os professores

Questionário a ser aplicado aos professores da rede Municipal de Ensino, com o intuito de dar subsídio para a pesquisa - A Educação ambiental nas escolas em Tempo Integral e Jornada Ampliada: Um estudo de caso da rede Municipal de Ensino de Francisco Beltrão – PR.

A referida pesquisa é realizada pela acadêmica de pós-graduação em Geografia da Unioeste, Marla Camila Brugnerotto Antunes sob a orientação da professora Doutora Rosana Cristina Biral Leme.

Formação (curso de graduação): _____

Escola que atua: _____

Disciplina (s) que leciona: _____

1 - O projeto Político Pedagógico da escola possui em seu conjunto de conceitos fundamentais os conceitos de natureza e meio ambiente?

a) Sim b) Não c) Não sei responder

2 - Nas formações continuadas você recorda se foi trabalhado algum conteúdo de Educação Ambiental?

a). Sim b). Não c). Não sei responder

3 - Você diferencia com clareza os conceitos natureza e meio ambiente? Diga o que compreende sobre cada um.

4 - O que você compreende por Educação Ambiental?

5 - Você aborda o tema meio ambiente ou desenvolve práticas de educação ambiental na sua disciplina?

a). Sim b) Às vezes c). Não

6 - Considera difícil a implantação das atividades de Educação Ambiental nas escolas de tempo integral e Jornada Ampliada?

a) Sim b) Não c) Parcialmente

7 - Na grade curricular das escolas em tempo integral e jornada ampliada, constam os conteúdos sobre meio ambiente e cidadania. Quais atividades a escola desenvolve tendo como base esses conteúdos?

- a) Trabalhos e pesquisas b) Palestras c) Atividades lúdicas d) Atividades práticas

8 - Em relação as atividades de Educação Ambiental desenvolvidas pela escola, as disciplinas trabalham juntas os conteúdos, de maneira interdisciplinar?

- a) Sim b) Não c) Parcialmente

9 - Na sua opinião, em quais disciplinas pode-se trabalhar as questões ambientais?

- a) Geografia b) Matemática c) História d) Ciências e) Educação Física
f) Arte
g) Português h) Todas as disciplinas

10 - A Educação Ambiental tem com uma de suas premissas colaborar para uma visão crítica com relação aos problemas ambientais, busca contribuir para uma postura ética e para o exercício da cidadania, com base na construção de ações individuais e coletivas e que desenvolvam, nesse sentido, uma postura crítica e que possa contribuir para a solução dos problemas ambientais a partir da realidade vivenciada pelos indivíduos. Você concorda com o texto acima?

- a). Não concordo b). Concordo parcialmente c). Concordo.