

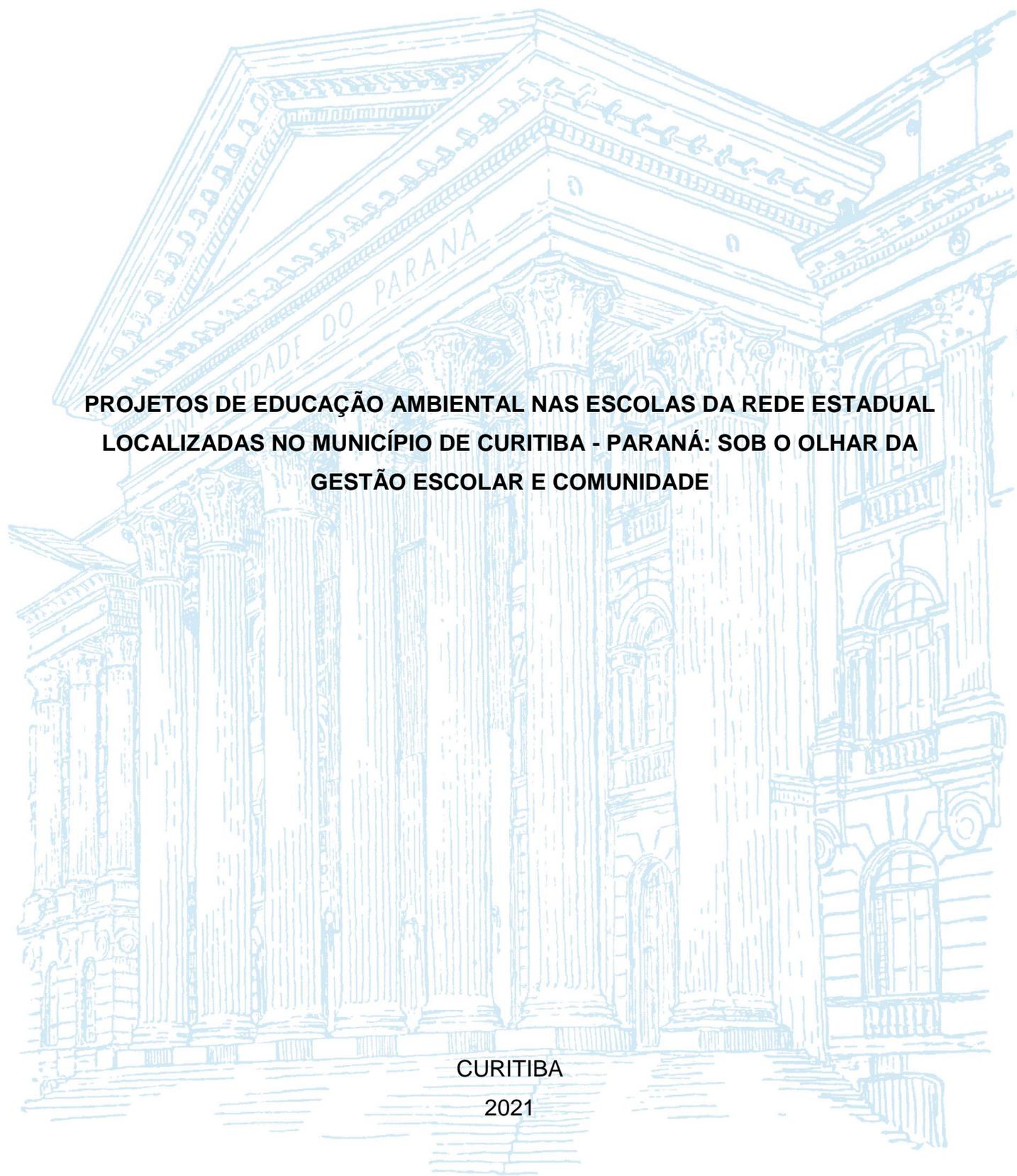
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SUELLEN ANTUNES DETZEL

**PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL
LOCALIZADAS NO MUNICÍPIO DE CURITIBA - PARANÁ: SOB O OLHAR DA
GESTÃO ESCOLAR E COMUNIDADE**

CURITIBA

2021



SUELLEN ANTUNES DETZEL

**PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL
LOCALIZADAS NO MUNICÍPIO DE CURITIBA - PARANÁ: SOB O OLHAR DA
GESTÃO ESCOLAR E COMUNIDADE**

Monografia apresentada ao curso de Bacharelado em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná como requisito à obtenção do título de Bacharel em Ciências Biológicas.

Orientadora: Marília Andrade Torales Campos
Co Orientadora: Solange Reiguel Vieira

CURITIBA

2021

Dedico este trabalho àqueles que me ajudaram a seguir meu caminho para
conquistar meus objetivos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, às minhas orientadoras Prof^a Dr^a Marília Andrade Torales Campos e Dr^a Solange Reiguel Vieira, pelo acolhimento, carinho e dedicação no processo de construção deste trabalho.

Agradeço, também, a todos os meus amigos, por todo o incentivo, confiança, energias positivas, carinho, companhia e contribuições. E por estarem sempre por perto, não importando de onde.

Aos meus amigos Raphaely, Raul, Bianca e Bruno, que me acolheram logo nos primeiros anos de minha jornada universitária e me proporcionaram momentos e memórias incríveis.

À minha colega Fernanda, por todos os momentos de reflexão, conversas, desabafos, carinho, compreensão e todo o caminho que percorremos juntas para a conclusão desta pesquisa.

À Secretaria de Estado de Educação do Paraná (SEED), pela autorização para a pesquisa nas escolas da rede.

Aos atores escolares que voluntariamente se dispuseram a responder às questões propostas na pesquisa, possibilitando sua realização.

Ao meu companheiro, por todo o apoio, carinho e respeito que se fizeram essenciais para meu crescimento pessoal durante a construção e escrita deste trabalho.

A toda a minha família, pelo apoio, conversas, desabafos, amor e dedicação. E por sempre acreditarem e confiarem em mim.

“é difícil dar fim
mas é bem mais difícil
algo sem fim
o fim nunca é
só
nunca é
só o fim
é sempre engatado
num início
ou em vários
sempre que começa um mês
sempre que começa um dia
sempre que começa uma hora
é um fim, também
podemos viver pequenos fins
sem saber que estamos vivendo
podemos viver pequenos fins e grandes começos
grandes fins e pequenos começos
fins
e começos
imensuráveis
mas sempre juntos
fins
e começos”

- Meliny Bevacqua

RESUMO

A constante degradação ambiental provocada pelo modelo de desenvolvimento predominante na atualidade motivou o surgimento da Educação Ambiental (EA), como uma estratégia política para a transformação social e enfrentamento das injustiças ambientais. O presente trabalho possui como campo de pesquisa as escolas públicas estaduais localizadas no município de Curitiba – PR, considerados espaços privilegiados para a construção de conhecimentos e modificação de condutas individuais e coletivas em relação ao meio ambiente. O conjunto de escolas analisadas corresponde a uma parcela do grupo participante da primeira etapa de uma pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade (GPEACS) dos Setores de Educação, Litoral e Palotina da Universidade Federal do Paraná. Buscou-se analisar como são desenvolvidos os programas, projetos e ações pedagógicas de EA nas escolas participantes, na perspectiva das dimensões gestão e comunidade da EA, a partir da (1) identificação, com instrumento de coleta de dados construído coletivamente, dos programas, projetos e ações pedagógicas de EA nas escolas estaduais do município de Curitiba – PR; e (2) análise e discussão sobre quais aspectos da gestão escolar e comunidade são contemplados nos projetos, programas e ações pedagógicas da EA nas escolas participantes. Para o alcance desses objetivos, o estudo se estruturou nas seguintes etapas: a) construção coletiva de um instrumento, em forma de questionário online, para a descrição de programas, projetos e ações pedagógicas de Educação Ambiental; b) validação do instrumento; c) compartilhamento através do e-mail com as escolas participantes da primeira fase; d) análise qualitativa dos dados obtidos. Os resultados obtidos foram analisados à luz de teóricos do campo da Educação Ambiental com foco na gestão escolar e comunidade do entorno escolar. Como base para a discussão foram utilizadas as dimensões contextuais da Teoria da Atuação (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016), sendo consideradas dimensões contextos situados (e sua relação com a dimensão gestão) e contextos externos (e sua relação com a dimensão comunidade). Foi observado, dessa forma, o envolvimento da gestão nos projetos de EA analisados, elemento essencial para a construção da gestão democrática nas escolas, assim como a participação da comunidade escolar. Foram relatadas, ainda, dificuldades relativas à carência de recursos financeiros e humanos. Por fim, observou-se como fraca a participação da comunidade do entorno nos projetos de EA nas escolas, o que pode ser considerado um desafio às instituições para o desenvolvimento de EA e a implementação de políticas. Considera-se, dessa maneira, que ainda devem ser empregados esforços para a participação da comunidade do entorno nas iniciativas escolares de EA, mas existem potencialidades relacionadas à participação da comunidade escolar, sobretudo os estudantes e, ainda, o envolvimento da equipe gestora. A partir dessa avaliação, pode-se evidenciar o papel dos atores escolares na construção da gestão democrática e o papel da escola no envolvimento da comunidade do entorno nos projetos que permitem essa construção.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Gestão Escolar. Comunidade. Políticas Públicas. Sustentabilidade Socioambiental.

ABSTRACT

The constant environmental degradation caused by the predominant development model today has motivated the emergence of Environmental Education (EE) as a political strategy for social transformation and confrontation of environmental injustices. The present work has as its research field the state public schools located in the city of Curitiba - PR, considered privileged spaces for the construction of knowledge and modification of individual and collective behaviors in relation to the environment. The set of schools analyzed corresponds to a portion of the group participating in the first stage of a research developed by the Research Group on Environmental Education and Culture of Sustainability (GPEACS) of the Education, Litoral and Palotina Sectors of the Federal University of Paraná. We sought to analyze how programs, projects and educational activities of EE are developed in participating schools, from the perspective of management and community dimensions of EE, from the (1) identification, with a data collection tool built collectively, programs, projects and educational activities of EE in state schools in the city of Curitiba - PR; and (2) analysis and discussion of which aspects of school management and community are covered in projects, programs and educational activities of EE in participating schools. To achieve these objectives, the study was structured in the following steps: a) collective construction of an instrument, in the form of an online questionnaire, for the description of programs, projects and educational activities of Environmental Education; b) validation of the instrument; c) sharing via e-mail with schools participating in the first phase; d) qualitative analysis of the data obtained. The results obtained were analyzed in the light of theoreticians from the field of Environmental Education with a focus on school management and the surrounding school community. As a basis for discussion were used the contextual dimensions of the Theory of Action (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016), being considered dimensions situated contexts (and its relationship with the management dimension) and external contexts (and its relationship with the community dimension). It was observed, thus, the involvement of management in the analyzed EE projects, an essential element for the construction of democratic management in schools, as well as the participation of the school community. Difficulties related to the lack of financial and human resources were also reported. Finally, it was observed that the participation of the surrounding community in environmental education projects in schools is weak, which can be considered a challenge to institutions for the development of environmental education and the implementation of policies. It is considered, therefore, that efforts should still be made to involve the surrounding community in school environmental education initiatives, but there is potential related to the participation of the school community, especially students, and the involvement of the management team. From this assessment, we can highlight the role of school actors in the construction of democratic management and the role of the school in involving the surrounding community in projects that allow this construction.

Key-words: Environmental Education. School Management. Community. Public Policies. Socio-environmental sustainability.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: ESQUEMA DA RELAÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES GESTÃO E COMUNIDADE DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS DIMENSÕES CONTEXTUAIS CONTEXTOS SITUADOS E CONTEXTOS EXTERNOS DA TEORIA DA ATUAÇÃO.....	34
---	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Seções presentes no questionário da etapa 2 da pesquisa	27
QUADRO 2 - Perguntas da Seção 1 do questionário.....	28
QUADRO 3 - Perguntas das seções 3, 5 e 7 do questionário.....	29
QUADRO 4 - Caracterização das instituições participantes da pesquisa e seus representantes em entrevistas semiestruturadas.....	31
QUADRO 5 - Resumo das iniciativas de EA nas escolas participantes da pesquisa	43

LISTA DE SIGLAS

APMF	– Associação de Pais, Mestres e Funcionários
BNCC	– Base Nacional Comum Curricular
CEE/CP	– Conselho Estadual de Educação/Conselho Pleno
CIC	– Cidade Industrial de Curitiba
COM-VIDA	– Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida
COPEL	– Companhia Paranaense de Energia Elétrica
CPRA-PR	– Centro Paranaense de Referência em Agroecologia do Paraná
EA	– Educação Ambiental
EES	– Espaços Educadores Sustentáveis ou Espaço Educador Sustentável
ESTRE	– Instituto Estre
GPEACS	– Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade
IDR-PR	– Instituto de Desenvolvimento Rural do Paraná
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NRE	– Núcleo Regional de Educação
ONU	– Organização das Nações Unidas
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	– Programa Dinheiro Direto na Escola
PIBID	– Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNEA	– Plano Nacional de Educação Ambiental
PNES	– Plano Nacional de Escolas Sustentáveis
PPC	– Proposta Pedagógica Curricular
PPP	– Projeto Político-Pedagógico
PVC	– Policloreto de Polivinila
SANEPAR	– Companhia de Saneamento do Paraná
SEED	– Secretaria do Estado da Educação e do Esporte
SMSAN-CTBA	– Secretaria Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional de Curitiba
UFPR	– Universidade Federal do Paraná

UNESCO-PNUMA – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e
Cultura/Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	OBJETIVOS	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	13
2.1	EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	13
2.1.1	A problemática ambiental e o conceito de educação ambiental.....	13
2.1.2	Pesquisa em educação ambiental.....	14
2.1.3	Políticas públicas de educação ambiental.....	15
2.1.4	Educação ambiental, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável ..	17
2.2	ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS.....	18
2.3	PROJETOS, PROGRAMAS E AÇÕES PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	21
2.4	DIMENSÕES GESTÃO E COMUNIDADE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	21
3	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	25
3.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRIMEIRA FASE DA PESQUISA	25
3.2	SEGUNDA FASE DA PESQUISA.....	25
3.2.1	Pesquisa qualitativa	26
3.2.2	Construção coletiva do instrumento de pesquisa	26
3.2.3	Pesquisa <i>in loco</i>	30
3.2.4	Sistematização e análise dos dados	31
3.2.4.1	Dimensões contextuais e dimensões da educação ambiental	32
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	35
4.1	RESPOSTAS OBTIDAS.....	35

4.1.1	Escola E1: paisagismo e horta	35
4.1.2	Escola E2: horta orgânica e hidropônica	37
4.1.3	Escola E3: Cultivando Saberes: educação socioambiental para escolas sustentáveis	38
4.1.4	Escola E4: ambientalização escolar	41
4.1.5	Escola E5: separação de resíduos.....	42
4.2	DIMENSÕES CONTEXTUAIS.....	43
4.2.1	Dimensão gestão e contextos situados	44
4.2.2	Dimensão comunidade e contextos externos.....	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS.....	52
	APÊNDICE 1 – PERGUNTAS DAS SEÇÕES 3, 5 E 7 DO QUESTIONÁRIO E OPÇÕES DE RESPOSTA	58
	APÊNDICE 2 – MODELO DE E-MAIL UTILIZADO PARA CONTATO COM AS ESCOLAS PARA PARTICIPAÇÃO DE TERCEIRA ETAPA DA PESQUISA.....	60
	APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO APLICADO NAS ESCOLAS.....	61
	APÊNDICE 4 – MODELO DE E-MAIL UTILIZADO PARA CONTATO COM AS ESCOLAS PARA PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA.....	75

1 INTRODUÇÃO

A constante degradação ambiental provocada pelo modelo de desenvolvimento predominante na atualidade motivou, no século XX, o surgimento da Educação Ambiental (EA), como uma estratégia política para a transformação social e cultural para o enfrentamento das injustiças ambientais (SORRENTINO *et al.*, 2005). O campo da EA objetiva uma mudança paradigmática na orientação das condutas individuais e coletivas sobre o meio ambiente, por meio da formação para a cidadania sustentável e crítica, tornando factíveis as transformações individuais e coletivas que caminham rumo a uma sociedade socioambientalmente justa e sustentável.

A EA pode ser definida, dessa forma, como um processo contínuo e permanente de aprendizagem, no qual são construídos saberes, conceitos, valores socioculturais, atitudes, práticas, experiências e conhecimentos voltados ao exercício de uma cidadania socioambiental, de maneira coletiva (PARANÁ, 2013a). Dessa forma, poder-se-ia dizer que a EA se baseia em valores individuais e coletivos para a transformação social e atuação política, visando à qualidade de vida e à sustentabilidade socioambiental (VIEIRA; MORAIS; TORALES-CAMPOS, 2021). A EA deve ser, assim, um ato político para a transformação social, objetivando a relação integrada do ser humano, sociedade e natureza, com equilíbrio local e global (CARVALHO, 2006 *apud* CUBA, 2010).

O presente trabalho possui como campo de pesquisa as escolas públicas estaduais localizadas no município de Curitiba – PR, considerados espaços privilegiados para a construção de conhecimentos e modificação de condutas e valores ambientais, de forma contextualizada, crítica e responsável (REIGOTA, 1998 *apud* VIEIRA, 2016). O conjunto de escolas analisadas corresponde ao grupo participante da primeira etapa de uma pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultural da Sustentabilidade (GPEACS) dos Setores de Educação, Litoral e Palotina da Universidade Federal do Paraná.

A primeira etapa da pesquisa envolveu a aplicação de uma Matriz de Indicadores de EA desenvolvida por Vieira, Torales-Campos e Morais (2016) e adaptada por Vieira (2021), com o objetivo de avaliar como a gestão escolar possibilita o desenvolvimento e a prática da EA nas escolas públicas estaduais de

Curitiba – PR, tendo em vista a construção de espaços educadores sustentáveis. A Matriz de Indicadores possui perguntas para a avaliação da EA escolar divididas em quatro dimensões: Espaço Físico, Currículo, Gestão e Comunidade. Essas dimensões foram definidas a partir de sua presença em documentos oficiais e na articulação de políticas públicas (BRASIL, 2012b; PARANÁ, 2013a; PARANÁ, 2013b). Este instrumento, entretanto, não permitiu a análise aprofundada dos projetos, programas e ações de EA nas escolas participantes.

Nesse sentido, a segunda etapa da pesquisa busca analisar como são desenvolvidos os projetos, programas e ações pedagógicas de EA nas escolas participantes, por meio da aplicação de um instrumento de pesquisa construído coletivamente em forma de questionário *online*, disponibilizado por meio da plataforma gratuita Formulários Google. O desenvolvimento da pesquisa foi realizado de maneira remota devido ao período atípico de isolamento social desencadeado pela pandemia de Covid-19 nos anos de 2020 e 2021.

A instituição escolar possui como compromisso redefinir o papel que pais, alunos e comunidade desempenham, encontrando alternativas para a transformação desse espaço em uma instituição a serviço da transformação da realidade (PEREIRA; BECKER; FURTADO, 2004). A gestão democrática nas escolas permite a criação de condições para que todos ocupem seus papéis, em função do bem estar comum (LUCKESI, 2007). A dimensão comunidade, na EA, refere-se ao grupo local de pessoas que integram o território geograficamente definido e compartilham da mesma história, cultura e vivências (PARANÁ, 2013b).

Segundo a Deliberação nº 04/13 do Conselho Estadual de Educação do Paraná, que define as normas estaduais para a EA no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, a EA possui como objetivo o desenvolvimento da educação cidadã, responsável, crítica e participativa, possibilitando decisões transformadoras (PARANÁ, 2013b).

Tendo em vista a crise ambiental e o papel da EA na formação para a cidadania crítica, deve-se evidenciar a indissociabilidade da gestão escolar e comunidade com a EA.

Nesse sentido, a análise a ser desenvolvida no trabalho envolve a perspectiva da gestão escolar e comunidade, considerando quais aspectos dessas dimensões da EA estão contemplados nas iniciativas presentes nas escolas. A partir

disso, pode-se avaliar como a EA como política pública evidencia-se na realidade das escolas brasileiras, dentro do contexto analisado.

1.1 OBJETIVOS

O objetivo geral deste trabalho constitui-se em analisar, na perspectiva das dimensões gestão escolar e comunidade os projetos, programas e ações pedagógicas de EA desenvolvidos nas escolas estaduais localizadas no município de Curitiba – Paraná.

Visando o alcance deste objetivo geral, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os projetos, programas e ações pedagógicas de Educação Ambiental realizados nas Escolas Estaduais localizadas no município de Curitiba;
- Analisar e discutir os aspectos relacionados à gestão escolar e à comunidade contemplados nos projetos, programas e ações pedagógicas de Educação Ambiental executados nas escolas participantes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo será apresentada a fundamentação teórica para a construção deste trabalho, objetivando aprofundar temas relevantes à investigação: a problemática ambiental e o conceito de educação ambiental; as políticas públicas e a relação dessa temática com sustentabilidade e desenvolvimento sustentável; os espaços educadores sustentáveis, a ambientalização e suas relações com projetos, programas e ações pedagógicas de EA; e, por fim, a relação entre a EA e a gestão democrática e participativa nas escolas, com participação da comunidade.

2.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL

2.1.1 A problemática ambiental e o conceito de educação ambiental

A temática ambiental é pauta de debates internacionais e faz parte da agenda política nacional. Em termos históricos, essa problemática passa a ser discutida sobretudo no mundo pós segunda guerra mundial, com as manifestações de ordem social e política que ocorreram nos anos 50 e 60 (RAMOS, 2001). Naquele período, os debates sobre meio ambiente e sustentabilidade ganharam espaço e forma por meio de diversas manifestações e conferências internacionais: publicação do livro “Primavera Silenciosa” nos Estados Unidos (1962), Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente em Estocolmo (1972), Encontro Internacional sobre EA em Belgrado (1975), Conferência Intergovernamental sobre EA em Tbilisi (1977), divulgação do Relatório Brundtland “Nosso Futuro Comum” e Congresso Internacional da UNESCO - PNUMA sobre Educação e Formação Ambiental em Moscou (1987), Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento - Eco 92, Brasil (1992) e Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável - Rio +20 (2012) (PARANÁ, 2013b).

Nesse contexto, o quadro de insustentabilidade socioambiental provocado pelo modelo de desenvolvimento predominante na atualidade provocou o surgimento e fortalecimento da EA. A EA pode ser considerada, assim, uma estratégia política para a superação das injustiças socioambientais e da apropriação

capitalista e funcionalista da natureza (SORRENTINO *et al.*, 2005). O Art. 2º da Lei Estadual 17.505, de janeiro de 2013, define EA como

Os processos contínuos e permanentes de aprendizagem, em todos os níveis e modalidades de ensino, em caráter formal e não-formal, por meio dos quais o indivíduo e a coletividade de forma participativa constroem, compartilham e privilegiam saberes, conceitos, valores socioculturais, atitudes, práticas, experiências e conhecimentos voltados ao exercício de uma cidadania comprometida com a preservação, conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida, para todas as espécies (PARANÁ, 2013a, Lei 17.505/13, Art 2º, p. 01).

Pode-se considerar, ainda, que a EA trata de uma mudança paradigmática para a construção da possibilidade de ação política para superação do paradigma da racionalidade instrumental oposto à emancipação (SORRENTINO *et al.*, 2005). Dessa forma, a EA envolve o conhecimento sobre as questões ambientais, tornando o educando um agente transformador em relação à conservação ambiental (MEDEIROS *et al.*, 2011), em busca da superação das injustiças socioambientais.

Nesse contexto, a EA possui como princípios básicos, de acordo com a Lei nº 17.505 (PARANÁ, 2013a) a concepção de meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre as dimensões químicas, físicas, biológicas, sociais e culturais. Destaca-se, por fim, que de acordo com Ramos (2001), é necessário compreender as relações históricas que constituem a sociedade em seus aspectos sociais, econômicos, políticos e institucionais, tendo em vista a transformação das relações do ser humano com a natureza.

2.1.2 Pesquisa em educação ambiental

O contexto de degradação ambiental evidenciado na atualidade envolve uma necessidade de articulação com a produção de sentidos sobre a EA (JACOBI, 2003). As possibilidades de transformação social relacionadas à educação envolvem-se diretamente com essa produção de sentidos, tendo em vista a compreensão do papel da EA no enfrentamento da crise ambiental.

De acordo com Tristão (2013), a pesquisa em EA envolve-se com a pesquisa em educação de forma geral. O entendimento da educação, da formação ambiental e das sociedades requer, entretanto, diversas abordagens, investigações e metodologias. São acrescentados, ainda, elementos da relação sociedade e

natureza como eixo enfático de preocupação (SOUZA; SALVI, 2012). Nesse sentido, a realização de pesquisas em EA possui como uma de suas tarefas a divulgação de saberes que podem fomentar uma sociedade ecologicamente sustentada (Idem, 2012).

A pesquisa realizada para a construção deste trabalho desenvolveu-se no contexto escolar, considerado espaço privilegiado para a construção de conhecimentos e modificação de valores e condutas ambientais, de forma contextualizada, crítica e responsável (REIGOTA, 1998 *apud* VIEIRA, 2016).

Tendo isso em vista e levando em consideração os desafios apresentados às práticas de EA nas escolas públicas, destaca-se a importância do desenvolvimento de estudos sobre esta temática no contexto analisado. Sendo assim, justifica-se o desenvolvimento deste trabalho como pesquisa em EA, uma vez que preocupa-se com seu desdobramento nas escolas públicas estaduais de Curitiba.

2.1.3 Políticas públicas de educação ambiental

A EA constitui-se como uma política pública, fazendo parte da agenda política brasileira, resultando na produção de legislações a serem implementadas nas escolas (SORRENTINO *et al.*, 2005; VIEIRA, TORALES-CAMPOS, MORAIS, 2019; VIEIRA; MORAIS; TORALES-CAMPOS, 2020).

A legislação nacional em relação ao meio ambiente e à EA teve o início de seu desenvolvimento a partir da Lei Federal nº 6.938, que dispõe sobre a Política Nacional de Meio Ambiente (BRASIL, 1981). Na Constituição Federal, o artigo 225 dedica-se ao tema, estabelecendo que todos têm o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado e determinando que cabe ao poder público e à coletividade defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 1988).

A EA, no contexto escolar, em território nacional, passa a ser reconhecida a partir da Lei Federal nº 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que assegura a compreensão do ambiente natural e social na formação básica (BRASIL, 1996). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, estabelecem que os conteúdos relacionados ao meio ambiente devem ser

integrados às áreas (BRASIL, 1997). A Lei Federal nº 9.795 (BRASIL, 1999), regulamentada pelo Decreto Federal nº 4.281 (BRASIL, 2002), por fim, institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), e determina que a EA é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente em todos os níveis e modalidades de ensino, em caráter formal e não-formal.

A partir do ano de 2012 foram aprovados documentos complementares à PNEA: as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, que têm como princípio a sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2012a); e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, que definem a inserção de práticas pedagógicas relacionadas à sustentabilidade socioambiental numa perspectiva crítica, constituindo espaços educadores sustentáveis, a partir da articulação entre currículo, espaços físicos, gestão e relações com a comunidade (BRASIL, 2012b).

No estado do Paraná a Política Estadual de Educação Ambiental é estabelecida pela Lei nº 17.505 (PARANÁ, 2013a) e regulamentada pelo Decreto Estadual nº 9.958 (PARANÁ, 2014) e pela Deliberação CEE/CP nº 04/2013 (PARANÁ, 2013b).

Observa-se, no contexto atual, que as ideologias conservadoras e forças ultraliberais ganham espaço político no Brasil, sobretudo a partir das mudanças políticas ocorridas em 2016, ocasionando uma onda de retrocessos nas políticas ambientais (LOUREIRO, 2019). Esse processo inclui alterações nas políticas nacionais que embasam e regulamentam as ações de EA nas escolas públicas (VIEIRA; MORAIS; TORALES-CAMPOS, 2020). Operam-se, assim, silenciamentos da EA, a partir da sua exclusão dos documentos que orientam a política nacional na próxima década, como o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com a consideração de conceitos como o desenvolvimento sustentável, em detrimento à EA (FRIZZO; CARVALHO, 2018 *apud* VIEIRA; MORAIS; TORALES-CAMPOS, 2020). Deve-se observar, dessa maneira, a necessidade de compreensão do real significado de EA e sustentabilidade para que não ocorram enviesamentos desse campo de estudo para a promoção do desenvolvimento sustentável (VIEIRA; MORAIS; TORALES-CAMPOS, 2020).

Os aspectos legais que normatizam a obrigatoriedade da EA no sistema educativo servem de base à gestão escolar, que por meio de suas práticas diárias materializam essas normas nos contextos escolares.

2.1.4 Educação ambiental, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável

A sustentabilidade trata de uma visão de desenvolvimento que busca a superação do reducionismo e estimular o pensar e fazer sobre o meio ambiente vinculado ao diálogo e participação (JACOBI, 2003). Trata-se, ainda, da capacidade do sistema manter seu estado constante no tempo, não podendo dissociar os elementos político, socioeconômico e ecológico (ROOS; BECKER, 2012).

Diante disso, o desenvolvimento sustentável propõe a qualidade de vida como objetivo fundamental de qualquer desenvolvimento, em detrimento ao crescimento econômico exponencial ilimitado (DIEGUES *apud* PELICIONI, 1998). Pode ser entendido, dessa forma, como o desenvolvimento que encontra as necessidades atuais sem comprometimento da habilidade das futuras gerações em atender suas necessidades (ONU Brasil, [20-]). Nesse contexto, propõe-se não apenas a solidariedade para as gerações futuras, mas também a descentralização das tomadas de decisão (PELICIONI, 1998). Para a construção do desenvolvimento sustentável deve-se, dessa maneira, pensar em qualidade de vida, desenvolvimento econômico, social e tecnológico, inclusão social, preservação e conservação ambiental, justiça socioambiental e ecoeficiência (FERREIRA *et al.*, 2019).

A EA envolve uma profunda reflexão sobre as práticas sociais, visando a sustentabilidade socioambiental (JACOBI, 2003) e pode, portanto, abordar o desenvolvimento sustentável numa perspectiva crítica. Nesse sentido, o desenvolvimento sustentável fundamenta-se em uma concepção conciliatória com o capitalismo, transparecendo uma relação ambígua entre as condições históricas de seu surgimento como ideia reparadora da atual crise socioambiental e de seu real sentido de reforço da lógica capitalista (VIZEU, MENEGHETTI, SEIFERT, 2012). Dentro desse contexto, ressalta-se o papel da EA no desenvolvimento da compreensão do ambiente em sua totalidade, considerando seres vivos e não vivos e a resolução dos problemas ambientais na mudança da relação entre ser humano e natureza (FERREIRA *et al.*, 2019). A possibilidade de garantir mudanças

sociopolíticas que não comprometam os sistemas ecológicos que sustentam as comunidades com qual se preocupa o desenvolvimento sustentável (JACOBI, 2003) torna a EA elementar nesse processo, tendo em vista sua atuação como agente formador de cidadãos aptos a atuar na realidade socioambiental que os circunda (Idem, 2019).

2.2 ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS

As escolas são determinantes na formação de redes de relacionamento e aquisição de valores, visões de mundo e práticas sociais transformadoras (BRASIL, 2012). O debate sobre a construção de uma sociedade socioambientalmente justa e sustentável não pode, assim, estar dissociado das escolas. Para que este debate seja efetivado, é necessária a inserção da temática ambiental nas instituições de ensino (MOTA, 2016), permitindo seu desenvolvimento e debate constante e integrado.

O Programa Nacional de Escolas Sustentáveis (PNES) foi criado em 2009, visando a inserção da EA e da sustentabilidade nos espaços escolares, como uma proposta de transição das escolas em direção à sustentabilidade socioambiental (MOTA, 2016). A publicação “Vamos Cuidar do Brasil com Escolas Sustentáveis: educando-nos para pensar e agir em termos de mudanças socioambientais globais” é lançada nos anos de 2012 e 2013, buscando incentivar as escolas dentro dessa transição e no desenvolvimento de soluções para as mudanças socioambientais (SILVA, 2014). No Paraná essa proposta é contemplada pela Política Estadual de Educação Ambiental (PARANÁ, 2013a) e pela Deliberação nº 04/13 (PARANÁ, 2013b), que determina como um dos princípios da EA no estado o fortalecimento do papel social da escola como espaço educador sustentável.

Os espaços educadores sustentáveis (EES) podem ser entendidos como espaços que mantêm uma relação equilibrada com o meio ambiente e possuem a intencionalidade pedagógica de se constituir como referências de sustentabilidade socioambiental (TRAJBER; SATO, 2010). Constituem-se, dessa forma, como locais nos quais desenvolvem-se processos educativos permanentes e continuados com o objetivo de sensibilização individual e coletiva para a construção de conhecimentos,

valores, habilidades, atitudes e competências voltadas para uma sociedade ambientalmente justa e sustentável (BRASIL, 2012a).

Nessa perspectiva, os EES estabelecem ligações entre currículo, espaços físicos e gestão, de maneira indissociável (BRASIL, 2012a), envolvendo o cuidado, integridade e diálogo (TRAJBER; SATO, 2010). Nestas orientações, são pautadas a inclusão e respeito aos direitos humanos, promovendo a saúde das pessoas e do ambiente e cultivando a diversidade (biológica, cultural, social, étnico-racial e de gênero), participação, compartilhamento de responsabilidades e educação integral (BRASIL, 2012a). Dessa maneira, a proposta de construção dos EES busca o incentivo à investigação, pesquisa, descoberta e autonomia, pensamento crítico e inovador em busca da sustentabilidade (GROHE, 2014).

Os espaços físicos, gestão, currículo e comunidade constituem-se como dimensões da EA nos EES. Na escola, o currículo é orientado por um projeto político-pedagógico que estabelece conexões entre as salas de aula e os diversos saberes. A gestão, por sua vez, busca o diálogo, a democracia e a participação. O espaço físico deve ser pensado para proporcionar melhores condições de aprendizagem e convívio social (BRASIL, 2012a). No processo de integração dessas dimensões são envolvidos todos os integrantes da comunidade escolar, prezando-se o diálogo, voltado à qualidade de vida, por meio da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA) (TRAJBER; SATO, 2010), bem como a comunidade do entorno da escola, buscando a sustentabilidade socioambiental.

A COM-VIDA é um espaço de diálogo que auxilia no planejamento e implementação de ações que envolvem toda a comunidade escolar (BRASIL, 2012a) e está diretamente relacionada com a gestão escolar. Em escolas sustentáveis, a gestão deve construir mecanismos mais eficazes para a tomada de decisões, através do diálogo e da participação (BRASIL, 2012a), o que pode ser facilitado pela COM-VIDA.

O currículo, nas escolas sustentáveis, deve incentivar a cidadania ambiental, estimular a responsabilidade e o engajamento individual e coletivo na transformação local e global (BRASIL, 2012a), tendo em vista a cidadania ambiental. Os espaços físicos, por sua vez, referem-se tanto às edificações escolares quanto ao seu entorno, que devem prezar pela integração com a paisagem natural e o patrimônio cultural locais, incorporando tecnologias adequadas

às particularidades de cada região e bioma, buscando eficiência energética, uso racional da água, acessibilidade, correta destinação e diminuição de resíduos e conforto térmico e acústico (BRASIL, 2012a). A escola deve explorar, de modo educativo, as alternativas sustentáveis construídas (SILVA, 2014). A comunidade, por fim, refere-se ao grupo local de pessoas que integram o território geograficamente definido e compartilham da mesma história, cultura e vivências (PARANÁ, 2013b), relacionando-se com o contexto escolar.

Os EES estão associados com a escola de tempo integral, com ampliação da jornada escolar para sete horas diárias. O espaço físico deve, dessa forma, proporcionar um ambiente agradável e de possibilidades, com melhores condições de aprendizagem e valorização da cultura escolar e respeito ao patrimônio público (VIEIRA, 2016). A arquitetura da escola deve ser voltada ao desenvolvimento de atividades e práticas de sustentabilidade, uma vez que demonstra uma determinada concepção educativa (DAYRELL, 1996 *apud* VIEIRA, 2016). O espaço escolar deve ser organizado, dessa forma, por meio de uma gestão democrática, priorizando um currículo integrado e inclusivo, e estabelecer relações com a comunidade local onde está inserida (Idem, 2016).

O artigo 34 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) define que o ensino fundamental deve ser ministrado progressivamente em tempo integral, contemplando a ampliação gradativa do tempo de permanência nas escolas (BRASIL 1996). Para atender essa demanda, o Governo Federal instituiu o Programa Mais Educação (Portaria Interministerial nº 17/2007) (BRASIL, 2007), regulamentado pelo Decreto nº 7083/2010 (BRASIL, 2010). Dentro desse programa, a EA contempla a COM-VIDA, Agenda 21 na escola, educação para a sustentabilidade, horta e jardim escolar e/ou comunitária (MOLL, 2013 *apud* VIEIRA, 2016) e incentiva a criação de espaços educadores sustentáveis, com a inserção de temáticas de sustentabilidade ambiental no currículo e readequação dos prédios, incluindo acessibilidade (BRASIL, 2010). A Lei 17.505, de 2013 (PARANÁ, 2013a), contempla a contribuição da EA para a formação de escolas sustentáveis na gestão, currículo e espaço físico, tendo a Agenda 21 como um de seus instrumentos de implementação em seu artigo 16.

Tornar a escola sustentável exige a ruptura com a lógica da dinâmica social observada atualmente, valorizando a coletividade em detrimento ao individualismo,

a colaboração em vez da competição e as redes cooperativas em vez da hierarquia (BRASIL, 2012a) e, ainda, contemplar a EA em sua totalidade (VIEIRA, 2016).

2.3 PROJETOS, PROGRAMAS E AÇÕES PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Os programas, projetos e ações de EA contemplam as dimensões gestão, espaço físico, currículo e comunidade e possibilitam a aplicação de estratégias que permitem a contextualização dos conteúdos de forma interdisciplinar (SANTOS; SANTOS, 2016; CAPRA, 2003). As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica estabelecem que deve ser estimulado o respeito ao espaço público como bem coletivo e de utilização democrática de todos, estando a educação em direitos humanos comprometida com um desenvolvimento sustentável (BRASIL, 2013). Sendo assim, os programas, projetos e ações de EA possuem relação direta com a gestão democrática e são contemplados na legislação nacional.

No contexto do estado do Paraná, a Política Estadual de Educação Ambiental (PARANÁ, 2013a) estabelece como dever do Sistema Estadual de Educação Ambiental a realização de programas, projetos e ações nas instituições escolares, buscando a formação crítica do cidadão no conhecimento e exercício de seus direitos e deveres constitucionais na perspectiva socioambiental.

Nesse sentido, estabelece-se a necessidade de compreensão dos programas, projetos e ações realizados pelas instituições escolares, tendo em vista sua efetividade em relação à transformação social em busca da sustentabilidade socioambiental.

2.4 DIMENSÕES GESTÃO E COMUNIDADE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Para a análise dos projetos foram consideradas quatro dimensões da EA: Espaço Físico, Currículo, Gestão e Comunidade. Essas dimensões foram definidas a partir de sua presença em documentos oficiais e na articulação de políticas públicas (BRASIL, 2012b; PARANÁ, 2013a; PARANÁ, 2013b) em Matriz de Indicadores de EA (VIEIRA; TORALES-CAMPOS; MORAIS, 2016 adaptado por

VIEIRA, 2021). Neste trabalho, são aprofundadas as dimensões Gestão e Comunidade.

A Dimensão Gestão da EA considera a participação dos sujeitos da escola nas suas diferentes atuações e os princípios da gestão democrática e transparência (VIEIRA, TORALES-CAMPOS, MORAIS, 2019). A gestão democrática prevê a participação da comunidade escolar na ocupação dos espaços de autonomia conferidos legalmente à escola (CABRAL, 2011). É contemplada pela Lei 17.505 (PARANÁ, 2013a) que estabelece que a EA deve contribuir para a formação de escolas sustentáveis na gestão, currículo e instalações físicas.

A democracia participativa é instituída na Constituição Federal de 1988, que cria instrumentos de exercício do poder pelo povo, de maneira direta ou por meio de representantes eleitos (CABRAL, 2011). Dessa maneira, a autonomia é concedida às escolas constitucionalmente, a partir do artigo 206 (BRASIL, 1988), no qual são definidos princípios base do ensino, incluindo o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, a gratuidade do ensino e sua gestão democrática.

A democracia é consolidada, assim, como direito e dever de participar, um direito da cidadania (PEREIRA; BECKER; FURTADO, 2004). A participação democrática, nesse sentido, é um processo de construção coletiva, que exige o repensar da estrutura de poder das escolas e o estabelecimento de relações de confiança e diálogo constante com a comunidade escolar (CABRAL, 2011).

Tendo em vista a problemática ambiental, o dever da promoção da EA em todos os níveis de ensino, bem como seu papel na formação cidadã e transformadora, salienta-se que a construção de uma gestão democrática e participativa nas escolas não pode ser dissociada da EA, constituindo-se como uma de suas dimensões.

A participação da comunidade pressupõe que esta deve envolver-se de maneira direta com esse processo, uma vez que devem ser estabelecidas relações horizontais e espaços de reflexão e participação de toda a comunidade escolar (CABRAL, 2011). Nesta perspectiva, entende-se que a escola possui como compromisso a redefinição do papel da comunidade, buscando alternativas para a transformação da realidade existente, concretizando ideais propostos coletivamente (PEREIRA; BECKER; FURTADO, 2004).

Segundo Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, a EA tem por objetivo o desenvolvimento de uma educação cidadã, responsável, crítica e participativa, possibilitando decisões transformadoras. A gestão democrática é concebida como a construção de espaços democráticos que oportunizam a relação escola/universidade/comunidade, promovendo o respeito aos direitos humanos e à diversidade étnico-racial, saúde ambiental, alimentação e consumo sustentável (PARANÁ, 2013b).

Os atores escolares possuem diferentes papéis na construção da gestão democrática nas escolas. A gestão pode ser considerada ponto inicial para a implementação de qualquer programa, projeto ou ação, oportunizando os momentos para a construção dos espaços físicos e sua utilização (SILVA, 2014). Dessa maneira, é necessária a construção de uma relação horizontal e orgânica entre comunidade e gestão.

A equipe gestora possui, assim, papel indispensável na construção da gestão democrática, configurando-se como a principal articuladora no estabelecimento do diálogo e participação para o desenvolvimento dos profissionais e o sucesso no processo educativo-pedagógico (SILVA, 2009). Como principal responsável pela escola, a equipe gestora deve possuir conhecimento da realidade para coordenar e dirigir ações coletivamente para a construção da gestão democrática (GONÇALVES, 2016). O comprometimento com a função e o diálogo e transparência torna-se substancial nesse processo. De acordo com Silva e Antich (2020), a mediação da gestão escolar configura-se como uma potencializadora da consciência ecológica e de ações sustentáveis no ambiente escolar.

A comunidade escolar, por sua vez, é parte fundamental na construção do diálogo para que todas as vozes sejam ouvidas nas instituições. O coletivo escolar constrói a gestão democrática, dialogando e implementando ações para o envolvimento de todos os atores escolares para uma escola sustentável. O levantamento dos problemas e a identificação de ações só promovem mudanças concretas com a mobilização de recursos humanos, financeiros e pedagógicos. A liderança deve ser construída em coletivos com o propósito de transformação (BRASIL, 2012a).

Nesse processo a COM-VIDA configura-se como uma ferramenta valiosa, pesquisando, propondo e coordenando iniciativas voltadas à melhoria da qualidade

de vida na escola. A COM-VIDA tem sua criação aliada ao diálogo e participação entre estudantes, gestores e integrantes da comunidade escolar, devendo ser inserida em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) e levar em consideração o contexto e a realidade escolar, objetivando, ainda, a construção da Agenda 21 na escola (BRASIL, 2012a).

A construção da gestão democrática nas escolas abre caminhos para a construção de espaços educadores sustentáveis, envolvendo equipe gestora, estudantes, professores, funcionários, pedagogos, pais e comunidade do entorno. A transparência e o diálogo promovidos por uma gestão democrática permitem a implementação de ações que fortalecem os processos relacionados à EA nas instituições, uma vez que oportuniza a participação e engajamento de todos os atores escolares e, ainda, a participação da comunidade do entorno.

A comunidade, como dimensão da EA, refere-se ao grupo local de pessoas que integram o território geograficamente definido e compartilham da mesma história, cultura e vivências (PARANÁ, 2013b). De acordo com Gómez, Freitas e Callejas (2007) a comunidade pode ser entendida, ainda, como

Um espaço de vida social onde se configuram de forma constante múltiplas e complexas relações e interações sociais entre indivíduos e coletivos que vivem e convivem com laços de solidariedade e intercâmbio de significados específicos do seu território, da sua língua e cultura, das suas vivências individuais e comuns (GÓMEZ; FREITAS; CALLEJAS, 2007, p. 135).

As escolas possuem papel essencial no desenvolvimento comunitário por meio da participação dos atores sociais em projetos que lhes são comuns (GÓMEZ; FREITAS; CALLEJAS, 2007). A relação escola-comunidade, assim, configura-se como elemento fundamental para o desenvolvimento de EA nas escolas.

Tendo isso em vista, deve-se ressaltar que um aspecto de suma importância para uma escola democrática é o fortalecimento de laços com a comunidade (VIEIRA, 2021). Nesse viés, pode-se considerar a contribuição desses laços para a construção da gestão democrática nas escolas.

Evidencia-se, dessa maneira, a interconectividade entre as dimensões da EA analisadas nesta pesquisa e seu papel na constituição de espaços educadores sustentáveis, considerando-se a implementação e avaliação de políticas públicas de EA.

3 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo serão apresentados os materiais e métodos da pesquisa, orientada pelo enfoque qualitativo e participativo. Serão detalhadas as técnicas de produção e coleta de dados, o instrumento utilizado, campo empírico, sujeitos participantes e a sistematização e análise dos resultados.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRIMEIRA FASE DA PESQUISA

Esta pesquisa faz parte da continuidade de um estudo anterior, em que foi aplicada uma Matriz de Indicadores de EA desenvolvida por Vieira, Torales-Campos e Morais (2016) e adaptada por Vieira (2021) em escolas da Rede Pública Estadual de Curitiba. Esta primeira fase da pesquisa consistiu na avaliação da dimensão gestão e teve como objetivo geral compreender como a gestão escolar tem possibilitado o desenvolvimento e a prática de EA nas escolas públicas da rede estadual de Curitiba. O desenvolvimento desta etapa é detalhado em Trabalho de Conclusão de Curso pela Autora durante o ano de 2020 (DETZEL, 2020).

A Matriz de Indicadores foi encaminhada a todas as escolas públicas da rede estadual de Curitiba e obteve a contribuição voluntária de 67 instituições, o equivalente a 41,1% das escolas jurisdicionadas ao Núcleo Regional de Educação (NRE) de Curitiba. A análise das respostas obtidas durante esta etapa identificou fatores limitantes e potencialidades no desenvolvimento de EA no contexto escolar amostral.

No entanto, o instrumento não permitiu informações aprofundadas acerca dos programas, projetos e ações pedagógicas de EA, e, portanto, fez-se necessária a construção de um novo instrumento que possibilitasse a compreensão de tais aspectos das escolas participantes.

3.2 SEGUNDA FASE DA PESQUISA

Para que os objetivos propostos fossem alcançados, o estudo consistiu nas seguintes etapas: a) construção coletiva de um instrumento, em forma de questionário online, para a descrição de projetos, programas e ações pedagógicas

de Educação Ambiental; b) validação do instrumento; c) compartilhamento através do e-mail com as escolas participantes da primeira fase; d) análise qualitativa dos dados obtidos.

A pesquisa foi desenvolvida de forma conjunta com pesquisadoras do GPEACS dos setores Litoral, Palotina e Educação/Curitiba da Universidade Federal do Paraná. O instrumento, portanto, foi aplicado em todas as regionais. Neste estudo, entretanto, serão tratados apenas os dados relativos à regional de Curitiba.

3.2.1 Pesquisa qualitativa

A pesquisa qualitativa preocupa-se com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, tratando, portanto, de fenômenos que não podem ser reduzidos a variáveis (MINAYO, 2002). A pesquisa desenvolvida neste trabalho aproxima-se de uma abordagem qualitativa, uma vez que coleta dados majoritariamente descritivos, enfocando os significados das ações e relações humanas. Possui, ainda, viés participativo, cujo enfoque está centralizado na participação dos sujeitos da pesquisa, através de instrumentos, técnicas e metodologias participativas (VIEIRA, 2016), tendo em vista a contribuição voluntária das escolas.

O grupo participante da pesquisa é composto por diretores(as), professores(as) e funcionários(as) das instituições participantes, que se dispuseram a relatar suas percepções e vivências no contexto escolar.

3.2.2 Construção coletiva do instrumento de pesquisa

Para estabelecimento do contato com as escolas participantes da primeira fase da pesquisa e obtenção dos dados sobre as iniciativas de EA presentes nas instituições, foi construído um questionário na plataforma *online* gratuita Formulários Google. A disponibilização deste questionário de maneira remota deu-se pelo período de isolamento social desencadeado pela Pandemia de Covid-19 nos anos de 2020 e 2021. O instrumento destinou-se a explorar os projetos, programas e ações pedagógicas desenvolvidos pelas escolas respondentes do primeiro questionário, buscando o detalhamento desses componentes.

A elaboração do instrumento foi realizada de maneira coletiva, a partir de reuniões com as pesquisadoras do GPEACS. Para atestar a viabilidade do instrumento foi realizada uma etapa de validação com a participação de quatro indivíduos: três pesquisadoras da área de EA e uma diretora da Rede Estadual de Educação de Curitiba. Sendo assim, foi disponibilizado um piloto do questionário para essas quatro participantes. Suas considerações sobre o instrumento foram discutidas e, a partir de alterações decididas entre as pesquisadoras, foi gerada a versão final para a aplicação.

O instrumento construído coletivamente possui 7 seções destinadas à descrição detalhada dos projetos, programas e ações pedagógicas de EA nas escolas participantes. As seções pertencentes ao instrumento estão dispostas no quadro abaixo (QUADRO 1):

QUADRO 1 - Seções presentes no questionário da etapa 2 da pesquisa.

Seção 1: Caracterização da Escola
Seção 2: Projetos de Educação Ambiental
Seção 3: Caracterização dos projetos
Seção 4: Programas de Educação Ambiental
Seção 5: Caracterização dos Programas
Seção 6: Ações Pedagógicas de Educação Ambiental
Seção 7: Caracterização das ações

FONTE: organizado pela autora (2021).

A primeira seção, destinada à caracterização das escolas participantes, possui perguntas relacionadas ao nome da instituição, localização e presença ou ausência de iniciativas de EA nos últimos quatro anos. Nessa última pergunta, caso a resposta fosse “Sim”, o respondente prosseguiria para as próximas seções. Caso a resposta fosse “Não”, o questionário seria encerrado. As perguntas e opções de resposta pertencentes a essa seção estão dispostas no quadro a seguir (QUADRO 2):

QUADRO 2 - Perguntas da Seção 1 do questionário.

PERGUNTAS	OPÇÕES DE RESPOSTA
E-mail	Escrita livre
Qual o nome da sua escola?	Escrita livre
Em qual município sua escola está localizada?	Seleção entre os municípios Curitiba e das regionais Paranaguá e Toledo
Em qual Setor/NRE de Educação sua escola está localizada?	Seleção entre regionais Paranaguá, Toledo e Setores da regional Curitiba
Em sua escola existe ou existiu alguma iniciativa nos últimos 4 anos relacionada a Educação Ambiental por meio de Projetos, Programas ou Ações Pedagógicas? (Considerar atividades presenciais e remotas)	“Sim” ou “Não”

FONTE: organizado pela autora (2021).

As perguntas relacionadas ao e-mail e nome da instituição possuíam escrita livre e curta. Os municípios relacionados para a terceira pergunta correspondem aos pertencentes às regionais de Curitiba, Toledo e Paranaguá. Os setores referentes à quarta pergunta correspondem aos setores presentes na regional de Curitiba (Bairro Novo, Boa Vista, Boqueirão, Cajuru, CIC, Matriz/Centro, Pinheirinho, Portão, Santa Felicidade e Tatuquara).

A segunda seção relaciona-se com a presença ou ausência de projetos de EA. Novamente, a instituição poderia marcar “Sim” ou “Não”, sendo direcionada à seção 3 no primeiro caso ou à seção 4 no segundo caso.

A seção 3 possui 21 questões relativas à caracterização dos projetos, buscando saber detalhes de sua realização, como o nível de ensino dos alunos participantes, nome do projeto, objetivos, quantidade de participantes, disciplinas envolvidas, entre outras.

A seção 4, por sua vez, destina-se à existência de programas de EA. Caso a escola participante marcasse a opção “Sim”, seria destinada à seção 5. Caso a opção “Não” fosse marcada, seria destinada à seção 6.

A quinta seção possui questões direcionadas ao conhecimento dos programas de EA nas instituições escolares. Dessa forma, as perguntas são

semelhantes às presentes na seção 3, buscando entender o período de realização dos Programas, público-alvo, entre outros

A sexta seção, assim como a segunda e a quarta, possui apenas uma pergunta com duas opções de resposta, “Sim” e “Não”, direcionando, no primeiro caso, à próxima seção, e no segundo caso, ao final do questionário.

A sétima e última seção, por fim, destina-se à caracterização das ações pedagógicas de EA nas instituições escolares participantes. As perguntas são semelhantes às das seções 3 e 5.

As perguntas das seções 3, 5 e 7 são descritas no quadro abaixo (QUADRO 3) e suas opções de respostas são detalhadas nos apêndices (APÊNDICE 1):

QUADRO 3 - Perguntas das seções 3, 5 e 7 do questionário.

(Continua)

PERGUNTAS
1. Este projeto/programa/ação foi realizado com alunos de:
2. Nome do projeto/programa/ação, qual a origem (municipal, estadual, federal ou próprio da escola) e uma breve descrição:
3. Quais os objetivos do projeto/programa/ação?
4. Quantos alunos participam ou participaram do projeto/programa/ação?
5. Quantos professores participam ou participaram do projeto/programa/ação?
6. Em que período o projeto/programa/ação foi realizado? (Ex: dez/2020 - fev/2021 ou dez/2020 - ainda não finalizado)
7. Quais as disciplinas envolvidas?
8. Há ou houve envolvimento da comunidade escolar, comunidade local ou instituições parceiras? Como é ou foi esse envolvimento?
9. Os espaços físicos da escola favorecem o desenvolvimento das atividades do projeto/programa/ação?
10. Justifique a resposta anterior:
11. A equipe diretiva da escola (direção e equipe pedagógica) acompanha/apoia as atividades?
12. Justifique a resposta anterior:
13. A equipe pedagógica possui formação em Educação Ambiental?
14. O projeto/programa/ação está relacionado a algum conteúdo ou tema transversal?
15. A quais conteúdos curriculares e/ou temas o projeto/programa/ação está relacionado?

QUADRO 3 - Perguntas das seções 3, 5 e 7 do questionário.

(Conclusão)

16. Qual o nível de participação dos estudantes em relação ao projeto/programa/ação?
17. Quais os resultados parciais ou finais que o projeto/programa/ação apresenta ou apresentou? Mencionar as ações adaptadas para o ensino remoto de 2020.
18. Quais as expectativas de atividades a serem desenvolvidas no ano de 2021?
19. Há apoio da mantenedora em relação aos projetos/programa/ação? Se sim, de que maneira?
20. Existem instituições parceiras? Caso haja, assinale quais seriam:
21. Por meio destas parcerias, foram fornecidos materiais didáticos para auxílio no desenvolvimento do projeto/programa/ação? Se sim, quais?

FONTE: organizado pela autora (2021).

3.2.3 Pesquisa *in loco*

Após o desenvolvimento e aplicação do instrumento, foram realizadas visitas às escolas participantes para maior entendimento dos projetos, programas ou ações desenvolvidos. Para isso, fez-se necessária a conversa com os gestores em cada uma das instituições, buscando aprofundamento nas questões presentes no formulário respondido. Sendo assim, as conversas foram direcionadas de acordo com as seguintes perguntas pré-estruturadas:

- 1 - Qual a origem do projeto? O que motivou a escola a realizá-lo?
- 2 - Qual o período de realização do projeto?
- 3 - Existe algum tipo de financiamento para o desenvolvimento do projeto? Ou há alguma ajuda com recursos próprios da escola? (Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE)
- 4 - Qual o envolvimento da gestão escolar no projeto?
- 5 - Qual o envolvimento da comunidade escolar e do entorno no projeto?
- 6 - Quais são as disciplinas/áreas do conhecimento que participam deste projeto?
- 7 - A escola possui estrutura adequada para o projeto? São encontradas dificuldades relacionadas aos espaços físicos destinados ao seu desenvolvimento?

- 8 - Quais as ações do projeto que você considera que foram mais exitosas?
 9 - Em sua opinião, quais seriam as potencialidades e limitações do projeto?
 10 - O projeto possui estratégias para garantir sua continuidade na escola?
 11 - Para a elaboração de futuros projetos, o que você acha que seria importante considerar para que ele obtivesse bons resultados?

Nesse processo, incluíram-se duas instituições participantes da primeira etapa da pesquisa, sendo assim, cinco escolas fizeram parte da análise. Os convites para essa etapa da pesquisa foram realizados através de contatos telefônicos e por meio de e-mails (APÊNDICE 2).

Em três escolas foram realizadas entrevistas com membros da equipe gestora. Em uma das instituições a conversa foi realizada com um membro da equipe docente e, em outra, com um membro da equipe pedagógica. Uma caracterização das escolas pode ser observada no quadro a seguir (QUADRO 4).

QUADRO 4 - Caracterização das instituições participantes da pesquisa e seus representantes em entrevistas semiestruturadas.

Escola participante	Bairro e Setor	Participantes colaboradores na entrevista semiestruturada
E1	Santa Quitéria - Setor Portão	Membros da equipe gestora - diretora e vice diretora
E2	Sítio Cercado - Setor Bairro Novo	Membro da equipe gestora - diretor auxiliar
E3	Bacacheri - Setor Boa Vista	Membro da equipe docente - professor
E4	Ahú - Setor Boa Vista	Membro da equipe pedagógica - pedagoga
E5	Barreirinha - Setor Boa Vista	Membro da equipe gestora - diretor

FONTE: organizado pela autora (2021).

Todas as entrevistas foram realizadas no período de 26 de outubro de 2021 a 4 de novembro de 2021. Em quatro escolas, as entrevistas foram gravadas e transcritas com autorização dos participantes e em todas as observações realizadas em campo foram anotadas e transcritas posteriormente para meios digitais.

3.2.4 Sistematização e análise dos dados

O envio do instrumento foi realizado no dia 10 de março de 2021 para os e-mails institucionais das escolas participantes da primeira fase da pesquisa. As respostas foram aceitas durante 21 dias, com a finalização do questionário no dia 31 de março de 2021. O questionário completo e o modelo de e-mail utilizado para o contato com as escolas estão disponíveis nos apêndices (APÊNDICES 3 E 4).

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com todas as instituições participantes do questionário (escolas E1, E2 e E3) e também com duas instituições cujos representantes se dispuseram a colaborar com a pesquisa (escolas E4 e E5). No caso destas duas instituições, não houve resposta ao questionário, portanto, apenas a conversa foi analisada.

A análise dos dados ocorreu de maneira qualitativa e com foco nas dimensões gestão escolar e comunidade da EA, à luz dos referenciais teóricos de EA, gestão escolar e comunidade. Como base para a discussão foram utilizadas as dimensões contextuais da Teoria da Atuação. Nesse processo, as políticas não são simplesmente implementadas, pois são sujeitas a um contexto de prática complexo e dinâmico, a processos de interpretação, reinterpretação e tradução (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016). Considera-se, dessa forma, a importância do contexto no qual as políticas são colocadas em ação, tendo em vista as dimensões a) contextos situados; b) culturas profissionais; c) contextos materiais; d) contextos externos.

3.2.4.1 Dimensões contextuais e dimensões da educação ambiental

De acordo com Ball, Maguire e Braun (2016), existe uma diferença entre a implementação das políticas e sua atuação dentro das escolas. A Teoria da Atuação tem como base o conceito de atuação, que considera a relação entre a política e a prática. Nesse sentido, as escolas são consideradas espaços de materialização das políticas, permeadas por dimensões contextuais: contextos situados, culturas profissionais, contextos materiais e contextos externos (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016).

Os contextos situados dizem respeito à localidade da escola e sua história. As culturas profissionais referem-se aos valores, compromissos e experiências do

corpo docente nas escolas. Os contextos materiais, por sua vez, dizem respeito aos funcionários, orçamentos, edifícios e infraestrutura da escola. Os contextos externos, por fim, relacionam-se com o contexto político das escolas e sua relação com as autoridades locais (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016).

A dimensão gestão, na EA, considera a participação dos sujeitos da escola nas suas diferentes atuações e os princípios da gestão democrática (VIEIRA; TORALES-CAMPOS; MORAIS, 2019). Relaciona-se, dessa maneira, com os contextos situados, uma vez que estes referem-se à história da escola com sua localidade e dados sobre as matrículas (VIEIRA; TORALES-CAMPOS; MORAIS, 2021).

A dimensão comunidade, por sua vez, considera a relação escola-comunidade e associa-se às práticas escolares que permitem a participação da comunidade (VIEIRA; TORALES-CAMPOS; MORAIS, 2021). Tendo isso em vista, pode-se correlacionar esta dimensão com os contextos externos, que dizem respeito às pressões e expectativas ligadas às políticas nacionais e locais e o contexto político das escolas (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016).

Nesta pesquisa foram analisadas as questões relacionadas às dimensões gestão e comunidade da EA presentes no questionário compartilhado com as instituições. Sendo assim, foram utilizados para análise os contextos externos e contextos situados a partir das respostas das questões gerais (questões 1 a 6) e relativas à comunidade (questão 8) e gestão (questões 11 a 21). Todas as questões da entrevista foram analisadas, considerando-se a relação entre as dimensões e os contextos enfatizada anteriormente. Um esquema da relação entre as dimensões da EA e as dimensões contextuais da Teoria da Atuação é apresentado na figura a seguir (FIGURA 1).

FIGURA 1: ESQUEMA DA RELAÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES GESTÃO E COMUNIDADE DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS DIMENSÕES CONTEXTUAIS CONTEXTOS SITUADOS E CONTEXTOS EXTERNOS DA TEORIA DA ATUAÇÃO.



FONTE: a autora (2021).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo serão apresentadas análise e discussão dos resultados obtidos pela pesquisa, tomando como base teóricos que tratam da temática da EA em geral e da EA no âmbito da gestão democrática e comunidade, bem como em relação às dimensões contextuais da Teoria da Atuação (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016).

4.1 RESPOSTAS OBTIDAS

O questionário recebeu 27 respostas de instituições de todas as três regionais, sendo que 10 destas estão presentes na regional de Curitiba. Destas 10 escolas, apenas 3 afirmaram possuir algum tipo de iniciativa relacionada à EA. Foram identificados 3 projetos e uma ação relacionados à temática. As escolas foram denominadas E1, E2 e E3 para fins de decodificação. As escolas E4 e E5 não responderam o questionário, mas foram adicionadas posteriormente à pesquisa por terem se disponibilizado a contribuir com o resultados das entrevistas semiestruturadas e relatar como a EA é desenvolvida em seus contextos escolares. A descrição das respostas obtidas, juntamente com os dados provenientes da entrevista para cada uma das escolas são descritas a seguir.

4.1.1 Escola E1: paisagismo e horta

No momento da realização deste trabalho, a instituição E1 afirmou possuir um projeto de EA que contemplava cerca de 400 estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, bem como 10 membros do corpo docente. O projeto era desenvolvido pelas disciplinas de Ciências e Educação Ambiental, relacionando a temática ao conteúdo das disciplinas curriculares. Em entrevista, afirmou-se que os projetos eram desenvolvidos na escola como componentes curriculares, como parte da educação integral. No momento da construção deste trabalho, encontrava-se em execução, desde o ano de 2012, com a presença de uma horta no espaço escolar e paisagismo, com atividades intensificadas no ano de 2019. Seus objetivos

incluíam tornar o ambiente escolar mais verde e produzir alimentos para consumo dos estudantes.

A instituição afirmou haver participação da gestão no projeto, com forte envolvimento da direção e inserção no plano de gestão. Essa afirmação se repetiu em entrevista semiestruturada, sobretudo devido ao envolvimento da gestão com recursos financeiros e manutenção da horta e componentes do paisagismo. Entretanto, não havia apoio da mantenedora ou qualquer tipo de financiamento. Os recursos financeiros provenientes do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) permitiram a compra de materiais como enxadas e pás, mas não mudas e outros componentes de manutenção. Os membros da equipe pedagógica não possuíam formação em EA e as áreas do conhecimento envolvidas eram História e Ciências. As parcerias com instituições externas incluíam o apoio da Secretaria Municipal de Abastecimento de Curitiba, com o fornecimento de mudas e consultoria, até a interrupção do auxílio.

A comunidade do entorno escolar, de acordo com os dados obtidos, não participava das atividades do projeto, apesar da organização de mutirões por parte da escola. Os estudantes, entretanto, participavam ativamente da construção do projeto, sobretudo da plantação de mudas recorrente na horta.

Existiam dificuldades relatadas na construção do projeto que relacionavam-se à ausência de um reservatório de água da chuva e um sistema de irrigação, assim como uma composteira. Outras limitações não relacionadas às estruturas físicas envolveram a falta de recursos financeiros e humanos para manutenção dos espaços.

Como resultados, a instituição destacou o paisagismo como uma potencialidade, sem deterioração das espécies plantadas no local, permitindo seu desenvolvimento pleno, e, ainda, a possibilidade de os estudantes reproduzirem os feitos em casa. Havia expectativas para o projeto no ano de 2021, com o apoio de órgãos externos e aumento na quantidade e qualidade da produção. Sendo assim, percebe-se que há uma expectativa de continuidade das ações do projeto na instituição. Não apenas a continuidade, mas conforme apontado na fala do informante, há uma expectativa de aprimoramento dos projetos já existentes antes de considerar projetos novos.

4.1.2 Escola E2: horta orgânica e hidropônica

A escola E2 objetivou trabalhar a EA a partir da construção de uma horta orgânica e hidropônica, com plantio livre de agrotóxicos e promoção de uma alimentação saudável. O projeto contou com a participação de 200 estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio e dois professores, das disciplinas curriculares Filosofia e Ciências. As hortas tiveram sua construção iniciada em 2014 e permaneceram ativas até o ano de 2020.

Para dar início à ideia, a escola recebeu auxílio de estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Foram organizados canteiros para as hortas, utilizando como fertilizantes resíduos orgânicos da cozinha da escola. Na horta hidropônica foram utilizados fertilizantes próprios e esgotamento anual da caixa d'água, que leva a solução por um sistema de canos de PVC até as mudas.

A instituição afirmou que o projeto procurava trabalhar temas como a EA e a Alimentação Saudável em conjunto com as disciplinas de Ciências e Filosofia. A professora de Filosofia era a principal atuante no projeto, trabalhando a temática ambiental em aula e promovendo a reflexão sobre os espaços relacionando-os a diversos filósofos envolvidos com a temática ambiental. As atividades desenvolvidas eram acompanhadas pelos membros da equipe gestora (direção e corpo pedagógico). A equipe, entretanto, não possui formação para a EA. Apesar de contar com o apoio da mantenedora, com verbas estaduais do fundo rotativo, o projeto não possuía nenhuma parceria com órgãos externos.

O projeto contou com o apoio dos pais dos estudantes na preparação da horta e o apoio de um vereador local, com limpeza da horta e fornecimento de mudas para plantio. Membros da comunidade escolar atuavam na manutenção da horta e a comunidade do entorno não foi envolvida, apesar de tentativas por parte da instituição.

O projeto encontrava-se inativo no momento da construção deste trabalho, devido à pandemia de Covid-19 e a interrupção das atividades presenciais na escola.

Durante a entrevista, por meio do depoimento do entrevistado, foi possível perceber a necessidade do engajamento do corpo docente para a realização de

projetos futuros, assim como o envolvimento da gestão. Foi apontado como fragilidade o fato de que o projeto depende da professora de Filosofia e, caso esta optasse por não estar mais na escola, as ações poderiam não ter continuidade. Foram observadas, entretanto, potencialidades relacionadas ao engajamento dos estudantes nas atividades e a mudança de cenário durante as aulas, com visitas à horta e aulas ao ar livre.

A instituição afirmou haver expectativas para o ano de 2021, ainda que não tenham sido apresentados resultados além da construção e manutenção da horta.

4.1.3 Escola E3: Cultivando Saberes: educação socioambiental para escolas sustentáveis

A terceira instituição participante da pesquisa possuía, no momento da construção deste trabalho, um projeto intitulado “Cultivando Saberes: educação socioambiental para escolas sustentáveis”. O projeto foi desenvolvido pela escola a partir da iniciativa de um professor da disciplina de Sociologia e estudantes do PIBID, com a escrita de plano de ação para transformar a escola em um espaço educador sustentável. Composto por diversas ações de EA, o projeto recebeu financiamento após a inscrição do plano de ação em edital, recebendo prêmio nacional para sua implementação nos anos de 2020/2021.

Os objetivos relatados para o projeto foram (1) construir um espaço educador sustentável que promova comportamentos e valores comprometidos com a sustentabilidade socioambiental em 4 dimensões: currículo, gestão, espaço físico e comunidade escolar; (2) desenvolver e institucionalizar práticas pedagógicas interdisciplinares de ensino, pesquisa e extensão voltadas à questão socioambiental; (3) transformar a escola em um centro de referência em sustentabilidade socioambiental, promovendo eventos e capacitando a comunidade escolar em relação ao tema.

Foi relatada, ainda, a participação de 70 estudantes do Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação Profissional e cerca de 10 membros do corpo docente. A primeira etapa do projeto foi realizada de outubro de 2019 a dezembro de 2020. A segunda etapa teve início em janeiro de 2021 e estava em desenvolvimento no momento da construção deste trabalho. Devido à pandemia de Covid-19, a

participação dos estudantes e da comunidade foi relatada como baixa, sendo observada apenas através de mutirões e oficinas.

Foram envolvidas diversas disciplinas curriculares, a saber: Biologia, Ciências, Filosofia, Física, Geografia, Matemática, Química, Sociologia e disciplinas do curso técnico em Administração, sendo abordados temas como sustentabilidade, resíduos sólidos, recursos hídricos, matriz energética, alimentação, bioconstrução, economia verde, entre outros. As áreas do conhecimento envolvidas ativamente, entretanto, são Biologia, Sociologia e Geografia.

A direção e membros do corpo pedagógico participavam nas atividades, com formação relacionada ao projeto a partir de cursos e oficinas. Não havia um planejamento conjunto entre professores a respeito dos objetivos do projeto durante a construção deste trabalho, o que poderia ser considerado um fator que influencia na participação ativa de um maior número de docentes. Foi relatado, entretanto, um processo de reformulação coletiva do PPP em função da implementação da nova BNCC e do Novo Ensino Médio, caracterizando um momento propício para a institucionalização do projeto na escola e a inserção da EA na Proposta Pedagógica Curricular (PPC).

Não existia apoio da mantenedora, entretanto, havia parcerias com universidades e órgãos públicos como o Instituto de Desenvolvimento Rural do Paraná (IDR-PR) e o Centro Paranaense de Referência em Agroecologia do Paraná (CPRA-PR), que disponibilizaram materiais didáticos para auxiliar o projeto e as atividades pedagógicas. As atividades eram realizadas em contraturno escolar de forma voluntária, uma vez que não havia previsão de auxílio financeiro aos executores do projeto, apesar de solicitação à mantenedora.

A escola relatou possuir amplo terreno com área verde, o que permitia a realização de diversas atividades e a criação de um centro de educação socioambiental na instituição. Atividades como a construção de meliponários, hortas, banco solar e cisterna também foram relatadas.

Diversos resultados foram obtidos e descritos pela escola, podendo-se citar: (1) a construção de um centro de educação socioambiental, com o desenvolvimento de bioconstrução com bambu e hiperadobe, canteiros circulares, sala verde, horta, composteira, meliponário, banco solar e cisterna; (2) implantação de um projeto de eficiência energética com painéis fotovoltaicos, banco solar didático e sistema de

telemetria; (3) sistema de captação e reuso de água da chuva, com cisternas e tubulações capazes de armazenar 5600 litros; (4) revitalização do laboratório de física, química e biologia a partir da compra de estufa de secagem, microscópios, kit de reagentes, balança de precisão e estação meteorológica; (5) aquisição de lixeiras e composteira para uma central de resíduos; (6) aquisição de computadores, câmera fotográfica, microfones, projetor e mesa digitalizadora; (7) estruturação do espaço “sala com-vida”, para reuniões e coordenação do projeto; (8) seleção de estudantes para integrar a linha de frente do projeto; (9) estabelecimento de parcerias com Instituto de Desenvolvimento Rural do Paraná (IDR-PR), Instituto Estre (ESTRE) e Universidade Federal do Paraná (UFPR); (10) curso de resíduos sólidos para professores e semana de diálogos, com palestras, oficinas, visita guiada online para alunos; (11) plantio de espécies nativas e hortaliças como araucárias, ipês, pitangueira, guabiroba, mulungus, araçá e goiabeira; (12) preparação de terreno e adubação verde para sistema agroflorestal; (13) comunicação e marketing através de perfis no Instagram e Facebook; e, por fim, (14) apresentação do projeto em Seminário Internacional da Organização das Nações Unidas (ONU).

As expectativas mencionadas para o ano de 2021 envolviam (1) implementar o plano de ação em sua totalidade, uma vez que algumas atividades foram interrompidas pela pandemia; (2) elaborar materiais de subsídio para o trabalho docente, baseado na BNCC e demais legislações pertinentes, incentivando o trabalho interdisciplinar; (3) elaborar planos de gestão de resíduos sólidos; (4) instituir o COM-VIDA, formado por estudantes, professores e demais membros da comunidade escolar; (5) firmar e dar continuidade a parcerias com a Secretaria Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional de Curitiba (SMSAN-CTBA), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Instituto Estre (ESTRE), Companhia Paranaense de Energia Elétrica (COPEL) e Companhia de Saneamento do Paraná (SANEPAR); (6) criar Empresa Júnior; (7) reforçar laços com a comunidade escolar a partir de eventos, feiras e workshops; (8) incorporar o projeto ao PPP e PPC da escola e angariar apoio da Secretaria do Estado da Educação e do Esporte (SEED); (9) promover cursos, oficinas, workshops, palestras e visitas de campo para alunos e professores; (10) ampliar produção de energia fotovoltaica, instalações elétricas da Sala Verde, aperfeiçoar espaços de convivência, plantio de mais árvores,

hortaliças e plantas e novos mobiliários em bambu; (11) transformar o colégio em escola modelo.

As circunstâncias de retorno às atividades presenciais no momento da construção deste trabalho ainda não haviam permitido a distribuição de responsabilidades do projeto para outros membros da comunidade escolar, além do professor responsável. Além disso, apesar das expectativas, o futuro do projeto era incerto, uma vez que o cenário político contribuiu diretamente para o sucateamento da educação, interferindo diretamente na realização de projetos como este, os quais necessitam de recursos financeiros e humanos para ter continuidade.

4.1.4 Escola E4: ambientalização escolar

Na escola E4 apenas a etapa relacionada à entrevista foi realizada. Sendo assim, os dados coletados associam-se aos depoimentos do participante sobre as práticas de EA escolar na instituição.

Através dos questionamentos, relatou-se que as práticas de EA na escola limitaram-se a um curto período de tempo. Um projeto de ambientalização escolar, com construção de horta, espiral de ervas e relógio dos órgãos, bem como modificação dos espaços escolares, foi desenvolvido entre os anos de 2017 e 2020, com interrupção após a ocorrência da pandemia de Covid-19. Observou-se, ainda, a importância da participação de professores específicos que dedicaram-se ao projeto e tiveram de abandoná-lo devido à sobrecarga de trabalho relacionada aos anos de 2020 e 2021 e o ensino remoto emergencial.

Quanto à origem do projeto, foi relatado que a motivação partiu da demanda individual de professores para a construção de uma horta escolar. Em seguida, com apoio da UFPR, foi possível o engajamento de estudantes e outros membros do corpo docente e equipe pedagógica. No período de realização do projeto não houve destinação de recursos para seu desenvolvimento ou envolvimento da gestão, bem como envolvimento da comunidade do entorno escolar.

Foram envolvidas, durante a realização do projeto, as disciplinas de História, Filosofia e Química.

A estrutura da escola não apresentou limitações na execução do projeto e é considerada adequada para sua realização. As potencialidades e limitações

relacionam-se ao envolvimento da comunidade escolar e não existiam, no momento da pesquisa, estratégias de continuidade.

Foi relatado, ainda, que para que projetos futuros tenham êxito, é necessário que sejam desenvolvidas atividades no período da manhã, momento em que os professores e professoras e demais membros da comunidade escolar interessados em realizá-los estariam disponíveis na instituição.

4.1.5 Escola E5: separação de resíduos

Na escola E5 foi relatado que existia um projeto de EA com início em 2019 e interrupção do ano de 2020, em decorrência da pandemia de Covid-19 e a suspensão das atividades presenciais na escola. A ideia do projeto era convidar os estudantes para participação na separação e reciclagem dos resíduos da escola. O projeto seria iniciado com estudantes do Conselho Escolar e, posteriormente, expandido à toda comunidade escolar e comunidade do entorno, envolvendo, inclusive, o projeto Amigos do Rio, da prefeitura de Curitiba.

As motivações para início do projeto relacionavam-se com a entrada do diretor na escola, no ano de 2018, e motivações dos professores, bem como a demanda de transformação do espaço escolar pelos estudantes. A comunidade mostrou-se, entretanto, pouco envolvida com a iniciativa.

Os recursos destinados ao projeto estão relacionados ao PDDE e à Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e, portanto, são divididos com todos os outros gastos da escola e, assim, limitados. A principal limitação relacionada ao desenvolvimento do projeto relacionava-se com a disponibilidade de recursos financeiros, assim como limitações burocráticas.

Foram relatadas potencialidades no projeto, com reconhecimento de que não poderiam ser atingidos todos os estudantes. Considera-se, entretanto, que a participação de uma parcela dos estudantes já poderia ser apontada como exitosa em sua realização.

Foram pontuadas, ademais, a falta de tempo e a dificuldade de inserção do projeto no currículo, bem como recursos disponíveis à escola. As dificuldades de desenvolvimento do projeto ao longo do ano de 2020, entretanto, relacionaram-se com a pandemia de Covid-19.

Um resumo das iniciativas de cada escola é apresentado no quadro a seguir (QUADRO 5)

QUADRO 5 - Resumo das iniciativas de EA nas escolas participantes da pesquisa.

Escola participante	Iniciativa de EA
E1	Paisagismo e horta - Projeto de EA com cerca de 400 estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, bem como 10 membros do corpo docente. Desenvolvido pelas disciplinas de Ciências e Educação Ambiental, como parte do componente curricular, relacionando a temática ao conteúdo das disciplinas curriculares. Período de realização de 2012 a 2021, com intensificação das ações a partir de 2019.
E2	Horta orgânica e hidropônica – Projeto com o objetivo de trabalhar a EA a partir da construção de uma horta orgânica e hidropônica, com plantio livre de agrotóxicos e promoção de uma alimentação saudável. Participação de 200 estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio e dois professores, das disciplinas curriculares Filosofia e Ciências. As hortas tiveram sua construção iniciada em 2014 e permaneceram ativas até o ano de 2020.
E3	Cultivando Saberes: educação socioambiental para escolas sustentáveis - Projeto desenvolvido pela escola a partir da iniciativa de um professor da disciplina de Sociologia e estudantes do PIBID, com a escrita de plano de ação para transformar a escola em um espaço educador sustentável. Composto por diversas ações de EA, o projeto recebeu financiamento após a inscrição do plano de ação em edital, recebendo prêmio nacional para sua implementação nos anos de 2020/2021. Participação de 70 estudantes do Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação Profissional e cerca de 10 membros do corpo docente. Período de realização de outubro de 2019 até 2021.
E4	Ambientalização escolar - Projeto com construção de horta, espiral de ervas e relógio dos órgãos, bem como modificação dos espaços escolares. Período de realização entre os anos de 2017 e 2020, com interrupção após a ocorrência da pandemia de Covid-19.
E5	Separação de Resíduos - Projeto de EA A ideia do projeto que objetivava convidar os estudantes para participação na separação e reciclagem dos resíduos da escola. O projeto seria iniciado com estudantes do Conselho Escolar e, posteriormente, expandido à toda comunidade escolar e comunidade do entorno, envolvendo o projeto Amigos do Rio, da prefeitura de Curitiba. Início em 2019 e interrupção do ano de 2020, em decorrência da pandemia de Covid-19 e a suspensão das atividades presenciais na escola.

FONTE: organizado pela autora (2021).

4.2 DIMENSÕES CONTEXTUAIS

De acordo com Ball, Maguire e Braun (2016), as escolas podem ser consideradas o centro de atuação das políticas, colocadas em prática em condições materiais e com recursos variados. Ainda segundo os autores, o material, o estrutural e o relacional precisam ser incorporados na análise de políticas, com o objetivo de compreender melhor suas atuações no âmbito institucional. Sendo

assim, as dimensões gestão e comunidade da EA nesta pesquisa são analisadas a partir de sua atuação nas escolas e sua relação com as dimensões contextuais relacionadas aos contextos situados e contextos externos.

4.2.1 Dimensão gestão e contextos situados

A dimensão gestão relaciona-se com os princípios da gestão democrática e transparência (VIEIRA, TORALES-CAMPOS, MORAIS, 2019). Vincula-se, dessa maneira, com a participação da comunidade escolar e o estabelecimento de relações horizontais e relações de confiança e diálogo constante (CABRAL, 2011).

A escola e sua localização geográfica influenciam nas oportunidades de domínio da gestão, como o deslocamento, facilidade de realização de atividades fora da escola, estudo das histórias escolares e, ainda, como a escola é percebida dentro da comunidade local (VIEIRA, 2021). Tendo isso em vista, ressalta-se a necessidade da observação dos contextos situados, que referem-se aos aspectos do contexto ligados histórica e localmente à escola, como seu estabelecimento, sua história e composição do corpo discente (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016). Considerando, ainda, os aspectos relacionados à participação da comunidade escolar e sua composição, pode-se estabelecer um paralelo entre a dimensão gestão e os contextos situados.

O projeto de EA da escola E1, no momento da realização desta pesquisa, contemplava cerca de 400 estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, bem como 10 membros do corpo docente. Envolviam-se as disciplinas curriculares de Ciências e Educação Ambiental na construção de uma horta e no paisagismo da escola. Na escola E2 foi observada a construção de uma horta orgânica e hidropônica com a participação de 200 estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio e dois professores, das disciplinas de Ciências e Filosofia. Na escola E3 envolviam-se, no momento desta pesquisa, 70 estudantes do Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação Profissional e cerca de 10 membros do corpo docente, envolvendo as disciplinas curriculares Biologia, Ciências, Filosofia, Física, Geografia, Matemática, Química, Sociologia e disciplinas do curso técnico em Administração. Nessa instituição, o projeto destinava-se a transformar a escola em um espaço educador sustentável. Nas escolas E4 e E5 não existem dados

exatos sobre a quantidade de estudantes e demais membros da comunidade escolar participantes, entretanto, foram envolvidas as disciplinas de História, Filosofia e Química e Biologia, respectivamente. Na escola E4 foi realizado um projeto relacionado à ambientalização escolar e na escola E5 foi iniciado um projeto sobre separação de resíduos, ambos com interrupção no ano de 2020.

As motivações para realização de cada um dos projetos variam. Na escola E1 os projetos de horta e paisagismo fazem parte dos componentes curriculares da instituição. Na escola E2, as hortas orgânica e hidropônica surgiram com o objetivo de trabalhar a EA a partir do plantio livre de agrotóxicos e a alimentação saudável. Nas escolas E3 e E4, os projetos surgiram como parte da demanda de professores. Na escola E5 o projeto surgiu como demanda do corpo discente para transformação do espaço escolar, da entrada do diretor no ano de 2018 e da motivação de professores.

Observa-se, dessa forma, em todas as escolas analisadas, a participação da comunidade escolar, envolvendo corpo discente e docente, elemento essencial para a construção da gestão democrática nas escolas. Nesse sentido, deve-se considerar o papel que cada um possui em contribuir para a construção de uma escola que atenda às demandas do mundo globalizado e priorize, assim, a formação de cidadãos críticos (CABRAL, 2011).

Os membros da comunidade escolar constroem histórias sobre as escolas baseadas em suas próprias experiências (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016). Sendo assim, a comunidade escolar toma decisões coletivas baseadas em suas especificidades, estabelece relações afetivas e elabora propostas diretamente ligadas à política e à prática (VIEIRA, 2021). A construção de espaços mais verdes na escola E1 relaciona-se diretamente com essas decisões e com os objetivos da escola.

Na escola E1, o projeto foi desenvolvido na instituição como parte do componente curricular, desde o ano de 2012, com ações intensificadas a partir de 2019. A gestão possuía papel central na construção do projeto, provendo recursos e mão de obra necessária. Na escola E2 o envolvimento da equipe gestora foi também evidenciado, ainda que tenha sido relatado não haver formação em EA. Em contraste com as duas primeiras instituições, na escola E3 foi relatada a formação relacionada ao projeto, a partir de cursos e oficinas e a participação da direção e

membros do corpo pedagógico. Na escola E4 relatou-se não haver participação da gestão. Na escola E5, por fim, foi observada a participação e envolvimento direto da equipe gestora na organização e realização do projeto.

O envolvimento da gestão é essencial para que sejam observados resultados positivos relacionados à participação da comunidade escolar e trabalhos individuais integrados em ações coletivas, resultantes do planejamento participativo (SILVA, 2009). Para a construção da gestão democrática, nesse sentido, abre-se para a comunidade o compromisso de reeducar o gestor, priorizando-se a necessidade de gerir a escola e incentivar a co-responsabilidade dos organismos colegiados com o processo administrativo-pedagógico da escola (CABRAL, 2011).

A equipe gestora possui, ainda, o papel de promover um ambiente propício para a participação de toda a comunidade escolar e externa nas ações da escola (SILVA, 2009). Deve-se primar pelo diálogo e transparência, com ações respaldadas pela comunidade escolar e instâncias colegiadas (PARANÁ, 2015). O envolvimento direto da gestão na maioria das escolas analisadas pode indicar o conhecimento, por parte das equipes gestoras, de seu papel na construção da gestão democrática.

A partir da viabilização da gestão democrática, pode haver possibilidade do gestor instigar a comunidade escolar a desenvolver ações e práticas de sustentabilidade (SILVA; ANTICH, 2020). Ressalta-se, assim, que os projetos de EA realizados nas escolas participantes da pesquisa dependem do envolvimento da gestão e de seu comprometimento com a gestão democrática.

Na escola E5 foi relatado, ainda, o desenvolvimento do projeto de acordo com demandas do Conselho Escolar e sua posterior expansão para toda a comunidade escolar e envolvimento de projetos externos, como o Projeto Amigos do Rio, da Prefeitura de Curitiba. O Conselho Escolar trata-se de uma instância colegiada composta por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar: estudantes, professores, pais ou responsáveis, funcionários, pedagogos, diretores e comunidade (VIEIRA, 2021). Sua atuação envolve a elaboração e reelaboração do PPP e a mobilização da comunidade escolar e local para a participação em atividades para a melhoria da qualidade da educação (PARANÁ, 2020). Nessa perspectiva, ressalta-se o papel dessa instância na construção da gestão democrática a partir das ações de EA e sua expansão nas escolas.

Na escola E1 afirmou-se não haver recursos da mantenedora ou qualquer tipo de financiamento para manutenção do projeto, o que pode influenciar em sua construção no cotidiano escolar. A escola E2 afirmou possuir apoio da mantenedora com verbas estaduais do fundo rotativo, enquanto as escolas E4 e E5 relataram não possuir verbas específicas destinadas aos seus projetos. A escola E3, por fim, possuía parcerias com universidades e órgãos públicos, além de financiamento proveniente de edital para a implementação do projeto.

Ressalta-se, dessa forma, que a maioria dos obstáculos colocados às ações de EA nas escolas relacionam-se com a precariedade da infraestrutura e carência de recursos financeiros e humanos (MARANHÃO, 2005 *apud* CUBA, 2010). Foram observadas, nesse sentido, dificuldades relativas à ausência de determinados componentes que facilitariam a manutenção dos espaços construídos com os projetos dentro das escolas, bem como a falta de recursos humanos e financeiros para essa manutenção e a não formação das equipes pedagógicas em EA em quatro das cinco escolas analisadas.

A escola E1 destacou o paisagismo e a possibilidade de os estudantes reproduzirem o que aprendem nas aulas em suas casas como potencialidades do projeto. Para os próximos anos, considera-se a necessidade de aprimorar os projetos existentes e sua continuidade. A escola E2 destacou a necessidade de maior engajamento do corpo docente para a realização de projetos futuros e, como fragilidade, o fato de que o projeto depende, em grande parte, da participação da professora de Filosofia. Na escola E3 foram mencionadas diversas expectativas, buscando transformar a escola em modelo. A escola E4 não possuía previsões ou expectativas de retorno com o projeto devido à sobrecarga dos professores antes responsáveis por sua realização. Na escola E5, por fim, foram relatadas dificuldades de inserção do projeto no cronograma da escola e no currículo, entretanto, a participação de parcela do corpo discente é descrita como uma potencialidade em sua realização.

De maneira geral, pode-se evidenciar a participação da comunidade escolar nos anos de realização dos projetos em todas as cinco escolas como potencialidade para a implementação de políticas de EA nos espaços escolares. Essa participação constitui-se como elemento essencial para a gestão democrática e constrói as relações de diálogo necessárias para sua construção. Nesse sentido, destaca-se a

possibilidade do desenvolvimento da EA nas escolas de acordo com os princípios da gestão democrática, ainda que sejam apresentados desafios relacionados aos recursos financeiros e humanos nas instituições.

4.2.2 Dimensão comunidade e contextos externos

A dimensão comunidade refere-se ao grupo local de pessoas que integram o território geograficamente definido e compartilham da mesma história, cultura e vivências (PARANÁ, 2013b). De acordo com Gómez, Freitas e Callejas (2007), a comunidade pode ser entendida como um espaço de vida social com múltiplas e complexas relações e interações sociais entre indivíduos e coletivos.

Tendo isso em vista, deve-se reforçar o papel da EA em promover o diálogo entre os diferentes saberes das comunidades, proporcionando o acesso ao conhecimento sistematizado sobre a diversidade ambiental e a cultura local, bem como a articulação entre comunidade e escola (PARANÁ, 2013b), e refletir sobre a contribuição das escolas no desenvolvimento das comunidades em que estão inseridas (GÓMEZ; FREITAS; CALLEJAS, 2007).

Os contextos externos referem-se aos aspectos como pressões e expectativas externas à escola, geradas pelos quadros de políticas locais e nacionais (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016) e, dessa forma, relacionam-se com a dimensão comunidade da EA. Cabe ressaltar, ainda, que, de acordo com Ball, Maguire e Braun (2016, p. 82) “nem todos os atores importantes no processo de políticas estão ou são das escolas”. Nesse sentido, o papel da comunidade do entorno na escola é elementar para o desenvolvimento das ações de EA em relação às políticas. Envolvem-se, nesse viés, atores ou agentes externos (comunidade local e relações com outras escolas) que atuam na interpretação de políticas (VIEIRA, 2021).

Em todas as escolas analisadas nesta pesquisa foi relatado pouco ou nenhum envolvimento da comunidade do entorno nos projetos de EA desenvolvidos nas instituições. Na escola E1 foi mencionada a tentativa de mutirões para a manutenção dos espaços do projeto e a não participação de membros da comunidade. Na escola E2 afirmou-se ter havido a participação de um vereador local, com o fornecimento de mudas para plantio, mas sem envolvimento do

restante da comunidade do entorno, apesar de tentativas por parte da instituição. Na escola E3 constatou-se baixa participação da comunidade devido à pandemia de Covid-19, sendo observada apenas através de oficinas e mutirões. Nas escolas E4 e E5 não havia, no momento da pesquisa, envolvimento da comunidade, ainda que na escola E5 tenha sido manifestada a motivação em envolver o entorno e até mesmo o projeto Amigos do Rio, da Prefeitura de Curitiba.

Nas escolas E1, E2, E3 e E5 foi evidenciado o esforço, por parte da gestão, em incluir a comunidade nos projetos, através de mutirões e oficinas. Cabe destacar, dessa maneira, que a equipe gestora possui o papel de promover um ambiente propício para a participação de toda a comunidade escolar e externa nas ações dentro da escola (SILVA, 2009).

Ressalta-se, nesse sentido, o papel da escola no desenvolvimento comunitário, com participação voluntária, responsável e consciente nas mudanças da realidade educativa, econômica, política, ambiental e social de suas comunidades (GÓMEZ; FREITAS; CALLEJAS, 2007). As escolas devem, assim, estar imersas e comprometidas com o contexto local, promovendo o desenvolvimento comunitário como um processo educativo e formativo, com participação e responsabilidade da comunidade nas decisões referentes às resoluções de problemas comuns vivenciados (ANDREOLI; TORALES-CAMPOS, 2017). Nessa perspectiva, a baixa participação das comunidades em todas as escolas evidencia um desafio às instituições para o desenvolvimento dos projetos de EA e, como consequência, um desafio na implementação de políticas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada teve como objetivo geral avaliar, na perspectiva da gestão escolar e comunidade, os programas, projetos e ações pedagógicas de EA desenvolvidos nas escolas estaduais localizadas no município de Curitiba - Paraná.

Os objetivos específicos, a partir disso, incluíram identificar, a partir do instrumento de pesquisa desenvolvido, projetos, programas e ações pedagógicas de EA realizados nas Escolas Estaduais localizadas no município de Curitiba; e, ainda, analisar e discutir quais aspectos da gestão escolar e da comunidade são contemplados nos projetos, programas e ações pedagógicas de EA executados nas escolas participantes.

O instrumento construído coletivamente e compartilhado com as escolas participantes da primeira fase da pesquisa permitiu a análise dos projetos, programas e ações pedagógicas de EA no contexto escolar amostral. Foi permitido, ainda, o reconhecimento de fatores limitantes e potencialidades relacionados ao desenvolvimento dos projetos de EA relatados pelas escolas. Constatou-se, por fim, como as dimensões gestão escolar e a comunidade relacionam-se com esses projetos.

Nesse sentido, pode-se constatar a importância do desenvolvimento de instrumentos que permitam a observação e avaliação da implementação de políticas de EA nas escolas públicas brasileiras. Essa avaliação pode permitir uma visão integrada sobre a realidade dessas instituições quanto à sustentabilidade socioambiental e a formação de espaços educadores sustentáveis.

Neste trabalho foram consideradas isoladamente as dimensões da EA gestão e comunidade, permitindo, assim, um aprofundamento e análise mais detalhada das escolas a partir deste foco. Foram relacionadas, ainda, as dimensões contextuais da Teoria da Atuação (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016) contextos situados e contextos externos, buscando entender a maneira como o contexto das escolas influencia na implementação de políticas públicas de EA. Deve-se ressaltar, entretanto, que para uma melhor compreensão da EA nas escolas é necessário considerar todas as quatro dimensões da EA no contexto escolar (VIEIRA, 2021), bem como as quatro dimensões contextuais, uma vez que ambas estão interconectadas nos espaços escolares.

Deve-se ressaltar, ainda, o aprofundamento das questões permitido pelas visitas *in loco*, assim como o reconhecimento dos espaços escolares relacionados aos projetos relatados pelas escolas. Tal experiência foi fundamental para a aproximação com a realidade das escolas, pois estar imerso nos contextos propicia uma visão diferente de aspectos que não podem ser observados à distância.

Também valeria destacar que tanto as visitas *in loco* como o questionário online foram possibilitados por representantes das escolas, incluindo membros da equipe gestora, pedagógica e docente. Não foi permitido, entretanto, o contato com todos os membros da comunidade escolar e do entorno das escolas para o desenvolvimento da pesquisa. Entende-se, assim, a não participação de todos os atores escolares como uma limitação metodológica imposta pelo período de excepcionalidade relacionado à pandemia de Covid-19 nos anos de 2020 e 2021.

Evidencia-se, mais uma vez, que esta pesquisa insere-se na segunda etapa de trabalho desenvolvido no ano de 2020, a partir da aplicação de uma Matriz de Indicadores de EA nas escolas públicas estaduais de Curitiba para avaliação da Dimensão Gestão da EA (DETZEL, 2020), como parte de uma pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade (GPEACS).

Espera-se, por fim, que a realização desta pesquisa permita que as escolas participantes reflitam ativamente sobre o desenvolvimento das ações de EA dentro do contexto amostral, tendo em vista o envolvimento da comunidade e a construção da gestão democrática. Considera-se a necessidade, ainda, de ampliação desta pesquisa para demais contextos amostrais, permitindo a avaliação das políticas públicas de EA, considerando-se os contextos de suas implementações.

REFERÊNCIAS

ANDREOLI, V. M. TORALES-CAMPOS, M. A. Contribuições da Educação Ambiental para o desenvolvimento comunitário local na Ilha do Mel (Paraná). **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, Edição especial XVI Encontro Paranaense de Educação Ambiental, p. 132-149, set. 2017.

BALL, S. J. MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas:** atuação em escolas secundárias. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BRASIL. **Lei n.º 6.938**, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação. Presidência da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 31 ago. 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6938.htm>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Presidência da República. DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente**. Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação e do Desporto: Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/meioambiente.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. **Lei n.º 9.795**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Presidência da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 abr. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. **Decreto n.º 4.281**, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de educação ambiental, e dá outras providências. Presidência da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 jun. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. **Portaria Normativa Interministerial nº 17**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. Publicado no Diário Oficial [da] União República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 abr., 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf> Acesso em: 27 jul. 2021.

_____. **Decreto n.º 7.083**, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Presidência da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 jun. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 27 jul. 2021.

_____. **Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais**. Tereza Moreira. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Ministério do Meio Ambiente. Brasília: Secadi, 2012a.

_____. **Resolução n.º 02, de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Ministério da Educação, Conselho Nacional da Educação, Brasília, DF, 15 jun. 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Brasília: CNE/MEC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15547-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf-1&Itemid=30192>. Acesso em: 04 nov. 2021.

CABRAL, A. M. de O. O Projeto Político-Pedagógico como mecanismo para uma efetiva Gestão Escolar Democrática e Participativa. In: Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 24, Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2, 26-29 abr. 2011. São Paulo – SP – **Brasil. Políticas Públicas e Gestão da Educação: construção histórica, debates contemporâneos e novas perspectivas**. Trabalhos Completos. São Paulo: Biblioteca ANPAE – Série Cadernos, n. 11. 2011. Retirado de: <<https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/trabalhosCompletos01.htm>>. Acesso em: 04 nov. 2021.

CAPRA, F. **Alfabetização ecológica: o desafio para a educação do século 21**. In: TRIGUEIRO, A. Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

CUBA, M. A. Educação Ambiental nas Escolas. Lorena, São Paulo, **ECCOM**, v. 1, n. 2, p. 23-31, jul./dez., 2010.

DETZEL, S. A. **Educação Ambiental e a gestão escolar: aplicação de uma Matriz de Indicadores em escolas públicas estaduais localizadas no município de Curitiba**. 2020. 91f. TCC (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

FERREIRA, L. C. MARTINS, L. C. G. F. PEREIRA, S. C. M. RAGGI, D. G. SILVA, J. G. F. Educação Ambiental e Sustentabilidade na Prática Escolar. **Revista Brasileira de Educação Ambiental - Revbea**, São Paulo, v. 14. n. 2, p. 201-214, 2019.

GÓMEZ, J. A. C.; FREITAS, O. M. P; CALLEJAS, G. V. **Educação e Desenvolvimento Comunitário Local**: perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade. Porto: Profedições, 2007.

GONÇALVES, A. C. S. A Gestão Democrática no Brasil e o Papel do Gestor nas Escolas. **Anuário de produções acadêmico-científicas dos discentes da Faculdade Araguaia**. v. 3, p. 91-116, 2016.

GROHE, S. L. S. Escolas sustentáveis como proposta de política pública no Brasil. In: SEMINÁRIO SOBRENATUREZAS, 23 a 15 abr. 2014, Porto Alegre. **Anais do II Seminário Sobrenaturezas - Ambientalização e Práticas Escolares**. Porto Alegre, 2014. p. 25-38.

JACOBI, P. Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 189-205, mar. 2003.

LOUREIRO, C. F. B. Questões ontológicas e metodológicas da educação ambiental crítica no capitalismo contemporâneo. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental** Rio Grande, v. 36, n. 1, p. 79-95, jan./abr. 2019. E-ISSN 1517-1256. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/8954>. Acesso em: 24 mai. 2021.

LUCKESI, C. C. Gestão Democrática da Escola, Ética e Sala de Aulas. **ABC Education**, n. 64. São Paulo: Criarp, 2007. Disponível em: http://faibi.com.br/arquivos/downloads/pedagogia/estagio/estagio_gestao1/14.%20T exto%20%20-%20abceducatio_64_gestao_democratica_da_escola.pdf. Acesso em: 04 nov. 2021.

MEDEIROS, A. B. MENDONÇA, M. J. S. L. SOUSA, G. L. OLIVEIRA, I. P. A Importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais. **Revista Faculdade Montes Belos**, São Luís de Montes Belos, v. 4, n. 1, p. 1-17, set., 2011.

MINAYO, M. C. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 2002.

MOTA, J. C. **Possibilidades e Limitações na Transição para Espaços Educadores Sustentáveis**. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED: EDUCAÇÃO, MOVIMENTOS SOCIAIS E POLÍTICAS GOVERNAMENTAIS, 11, 24-27 jul. 2016, UFPR - Curitiba/Paraná, 2016, p. 1 - 15. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/307205317_Possibilidades_e_limitacoes_na_transicao_de_escolas_para_Espacos_Educadores_Sustentaveis>. Acesso em: 04 nov, 2021.

ONU BRASIL. **A ONU e o Meio Ambiente**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91223-onu-e-o-meio-ambiente>>. Acesso em: 04 nov. 2021.

PARANÁ. **Lei n.º17.505**, de 11 de janeiro de 2013. Institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental. Diário Oficial do estado

do Paraná, n. 8875, Curitiba, PR, 11 jan. 2013a. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=85172>>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. **Deliberação n.º 04/13**, de 12 de novembro de 2013. Normas estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Conselho Estadual de Educação, Curitiba, PR, 12 nov. 2013b. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/migrados/File/pdf/Deliberacoes/2013/deliberacao_04_13.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. **Decreto n.º 9958**, de 23 de janeiro de 2014. Regulamenta o Art. 7º, 8º e 9º da Lei nº. 17.505, de 11 de Janeiro de 2013, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental. Diário Oficial do estado do Paraná, nº9131, Curitiba, PR, 23 jan. 2014a. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=113098&indice=1&totalRegistros=1>>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. [2015]. Gestão em Foco – Papel do diretor e do diretor auxiliar. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZuViF0zGxGg>>. Acesso em: 16 nov. 2021.

_____. [2020]. Instâncias colegiadas: Conselho Escolar. Disponível em: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=27>>. Acesso em: 16 nov. 2021.

PELICIONI, M. C. F. Educação Ambiental, Qualidade de Vida e Sustentabilidade. **Saúde e Sociedade**, n. 7, v. 2, p. 19-31, 1998.

PEREIRA, S. M. BECKER, A. FURTADO, A. S. Os desafios da instituição educativa frente à descentralização da gestão. **Gestão em Ação**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 25-35 jan./abr., 2004.

RAMOS, E. C. Educação ambiental: origem e perspectivas. **Educar**, Curitiba, n. 18, p. 201-218, 2001.

ROOS, A. BECKER, E. L. S. Educação Ambiental e Sustentabilidade. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental - REGET/UFSC**, Rio Grande do Sul, v. 5, n. 5, p. 857-866, 2012.

SATO, M. TRAJBER, R. Escolas sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades. **Revista eletrônica Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. especial, ISSN 1517-1256, p. 70-78, set. 2010.

SANTOS, A. G.; SANTOS, C. A. P. A Inserção da Educação Ambiental no Currículo Escolar. **Revista Monografias Ambientais - REMOA** v. 15, n.1, p.369-380, jan/abr. 2016.

SILVA, A. P. R. da.; ANTICH, A. V. A sustentabilidade sob a perspectiva da gestão escolar: desafios e possibilidades. **RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade Revista Latinoamericana de Estudios en Cultura y Sociedad, Latin American Journal of Studies in Culture and Society**,

v. 06, edição especial, mai. 2020, artigo nº 1688. Disponível em: <<https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1688>>. Acesso em: 06 nov. 2021.

SILVA, E. P. A Importância do Gestor Educacional na Instituição Escolar. **Revista Conteúdo**, Capivari, v. 1, n. 2, p. 67 - 83, jul/dez, 2009 - ISSN 1807-9539.

SILVA, L . F. **Implantação de Espaços Educadores Sustentáveis: estudo de caso em escola pública do município de Poços de Caldas, MG**. 2014. 116f. Dissertação (Mestre em Ciência e Engenharia Ambiental) - Universidade Federal de Alfenas - Campus Poços de Caldas, MG, 2014.

SORRENTINO, M. TRAJBER, R. MENDONÇA, P. JUNIOR, L. A. F. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, mai./ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a10v31n2.pdf>. Acesso em: 24 out. 2021.

SOUZA, D. C. SALVI, R. F. A pesquisa em educação ambiental: um panorama sobre sua construção. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 14, n. 3, p. 111-129, set./dez. 2012.

TRISTÃO, M. Uma abordagem filosófica da pesquisa em educação ambiental. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 55, out./dez. 2013.

VIEIRA, S. R. **Construção coletiva de uma matriz de indicadores de Educação Ambiental escolar**. 2016. 125 f. Dissertação (mestrado) - Pós Graduação em Ciência e Tecnologia Ambiental, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba.

_____. **Matriz de Indicadores para avaliação das políticas públicas de Educação Ambiental no contexto escolar: uma análise a partir do ciclo de políticas e da teoria da atuação**. 2021. Tese (doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

VIEIRA, S. R, TORALES-CAMPOS, M. A. MORAIS, J. L. Indicadores de Avaliação da Educação Ambiental em Escolas. In: RAYMUNDO, M. H. A. BIASOLI, S. BRANCO, E. A. SORRENTINO, M. (org.) **Avaliação e monitoramento de políticas públicas de educação ambiental no Brasil: transição para sociedades sustentáveis**. Recurso eletrônico. Piracicaba: MH - Ambiente Natural, 2019. p. 56-67.

_____. A Educação Ambiental na agenda das políticas públicas brasileiras: uma análise a partir do conceito de ciclo de políticas. Pedagogia Social. **Revista Interuniversitaria**, n. 36, p. 35-48, Terceira Época, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.7179/PSRI_2020.36.02>. Acesso em: 24 out. 2021.

_____. Indicadores para avaliação das políticas públicas de Educação Ambiental nas escolas: uma análise à luz do ciclo de políticas e da teoria da atuação. **Educar**

em **Revista**, v. 37, n. 78220, 2021. Disponível em:
<<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/78220/0>>. Acesso em: 07 nov. 2021.

VIZEU, F. MENEGHETTI, F. K. SEIFERT, R. E. Por uma crítica ao conceito de desenvolvimento sustentável. **Cad. EBAPE.BR**, v. 10, n. 3, Rio de Janeiro, set. 2012. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/cebape/a/r5yWQp4wykg5RWJN9pmxjQJ/?lang=pt>>. Acesso em: 23 dez. 2021.

**APÊNDICE 1 – PERGUNTAS DAS SEÇÕES 3, 5 E 7 DO QUESTIONÁRIO E
OPÇÕES DE RESPOSTA**

PERGUNTAS	OPÇÕES DE RESPOSTA
1. Este projeto/programa/ação foi realizado com alunos de:	Seleção entre as opções: <ul style="list-style-type: none"> • Educação Infantil; • Ensino Fundamental I; • Ensino Fundamental II; • Ensino Médio; • Educação Profissional; • EJA (Educação de Jovens e Adultos).
2. Nome do projeto/programa/ação, qual a origem (municipal, estadual, federal ou próprio da escola) e uma breve descrição:	Escrita livre
3. Quais os objetivos do projeto/programa/ação?	Escrita livre
4. Quantos alunos participam ou participaram do projeto/programa/ação?	Escrita livre
5. Quantos professores participam ou participaram do projeto/programa/ação?	Escrita livre
6. Em que período o projeto/programa/ação foi realizado? (Ex: dez/2020 - fev/2021 ou dez/2020 - ainda não finalizado)	Escrita livre
7. Quais as disciplinas envolvidas?	Seleção entre as opções: <ul style="list-style-type: none"> • Arte; • Biologia; • Ciências; • Educação Física; • Ensino Religioso; • Filosofia; • Física; • Geografia; • História; • Inglês; • Língua Portuguesa; • Matemática; • Química; • Sociologia.
8. Há ou houve envolvimento da comunidade escolar, comunidade local ou instituições parceiras? Como é ou foi esse envolvimento?	Escrita livre
9. Os espaços físicos da escola favorecem o desenvolvimento das atividades do projeto/programa/ação?	“Sim” ou “Não”
10. Justifique a resposta anterior:	Escrita livre

11. A equipe diretiva da escola (direção e equipe pedagógica) acompanha/apoia as atividades?	Seleção entre as opções: <ul style="list-style-type: none"> • Sim, a direção e membros do corpo pedagógico; • Sim, porém apenas a direção; • Sim, porém apenas os membros do corpo pedagógico; • Não.
12. Justifique a resposta anterior:	Escrita livre
13. A equipe pedagógica possui formação em Educação Ambiental?	Seleção entre as opções: <ul style="list-style-type: none"> • Não; • Sim, houve formação durante a graduação; • Sim, formação continuada.
14. O projeto/programa/ação está relacionado a algum conteúdo ou tema transversal?	Seleção entre as opções: <ul style="list-style-type: none"> • Relacionado a conteúdos; • Relacionado a temas; • Relacionado a conteúdos e temas; • Não tem relação.
15. A quais conteúdos curriculares e/ou temas o projeto/programa/ação está relacionado?	Escrita livre
16. Qual o nível de participação dos estudantes em relação ao projeto/programa/ação?	Seleção entre as opções: <ul style="list-style-type: none"> • Não participam; • Participam pouco; • Participam parcialmente; • Participam; • Participam muito.
17. Quais os resultados parciais ou finais que o projeto/programa/ação apresenta ou apresentou? Mencionar as ações adaptadas para o ensino remoto de 2020.	Escrita livre
18. Quais as expectativas de atividades a serem desenvolvidas no ano de 2021?	Escrita livre
19. Há apoio da mantenedora em relação aos projetos/programa/ação? Se sim, de que maneira?	Escrita livre
20. Existem instituições parceiras? Caso haja, assinale quais seriam:	Seleção entre as opções: <ul style="list-style-type: none"> • Não há instituições parceiras; • Sim, universidade; • Sim, empresas; • Sim, ONGs.
21. Por meio destas parcerias, foram fornecidos materiais didáticos para auxílio no desenvolvimento do projeto/programa/ação? Se sim, quais?	Escrita livre

APÊNDICE 2 – MODELO DE E-MAIL UTILIZADO PARA CONTATO COM AS ESCOLAS PARA PARTICIPAÇÃO DE TERCEIRA ETAPA DA PESQUISA

Prezado(a),

Estamos realizando uma pesquisa para avaliar a Educação Ambiental nas escolas da rede pública estadual de Curitiba. Esta pesquisa está em sua terceira etapa de desenvolvimento, por isso gostaríamos de aproveitar a oportunidade para agradecer sua participação na primeira e segunda etapa. Nesta nova etapa nos propomos a um estudo mais aprofundado dos projetos que algumas escolas realizam, dentre elas, sua escola foi selecionada. Para isso, utilizaremos como estratégia a realização de uma conversa pessoal com um representante da escola para falar sobre o projeto. Neste sentido, gostaríamos de contar com sua valiosa colaboração.

A conversa demanda cerca de 40 minutos de sua atenção e pode ser realizada em sua escola. Nesta oportunidade, se possível, gostaríamos de conhecer o espaço escolar.

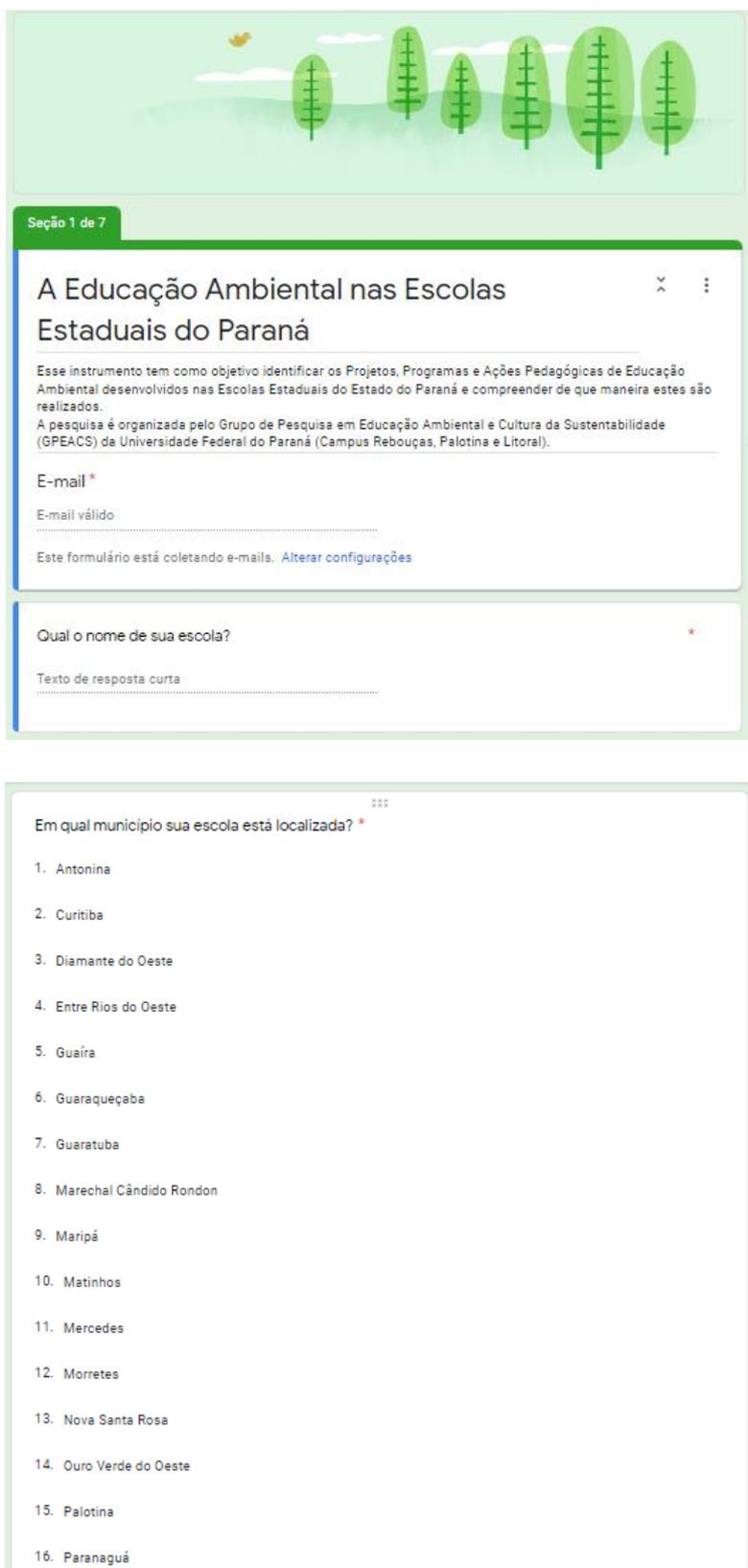
A pesquisa está sendo desenvolvida pela equipe do Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade da UFPR e os resultados nos ajudarão a compreender melhor a realidade das escolas participantes.

Gratas por sua importante participação, aguardamos suas respostas para combinar um horário para a conversa.

Atenciosamente,

Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade

APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO APLICADO NAS ESCOLAS



The image shows a digital survey form with a green header and a landscape illustration of trees and a sun. The form is divided into sections. The first section, 'Seção 1 de 7', contains the title 'A Educação Ambiental nas Escolas Estaduais do Paraná' and an introductory paragraph. Below this is an 'E-mail' field with a validation message and a link to 'Alterar configurações'. The second section asks 'Qual o nome de sua escola?' with a short text input field. The third section asks 'Em qual município sua escola está localizada?' and provides a list of 16 municipalities in Paraná.

Seção 1 de 7

A Educação Ambiental nas Escolas Estaduais do Paraná

Esse instrumento tem como objetivo identificar os Projetos, Programas e Ações Pedagógicas de Educação Ambiental desenvolvidos nas Escolas Estaduais do Estado do Paraná e compreender de que maneira estes são realizados.
A pesquisa é organizada pelo Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade (GPEACS) da Universidade Federal do Paraná (Campus Rebouças, Palotina e Litoral).

E-mail *

E-mail válido

Este formulário está coletando e-mails. [Alterar configurações](#)

Qual o nome de sua escola? *

Texto de resposta curta

Em qual município sua escola está localizada? *

1. Antonina
2. Curitiba
3. Diamante do Oeste
4. Entre Rios do Oeste
5. Guairá
6. Guaraqueçaba
7. Guaratuba
8. Marechal Cândido Rondon
9. Maripá
10. Matinhos
11. Mercedes
12. Morretes
13. Nova Santa Rosa
14. Ouro Verde do Oeste
15. Palotina
16. Paranaguá

17. Pato Bragado
18. Pontal do Paraná
19. Quatro Pontes
20. Santa Helena
21. São José das Palmeiras
22. São Pedro do Iguaçu
23. Terra Roxa
24. Toledo

Em qual Setor/NRE de Educação sua escola está localizada? *

1. Regional Toledo
2. Regional Paranaguá
3. Regional Curitiba/Setor Bairro Novo
4. Regional Curitiba/Setor Boa Vista
5. Regional Curitiba/Setor Boqueirão
6. Regional Curitiba/Setor Cajuru
7. Regional Curitiba/Setor CIC
8. Regional Curitiba/Setor Matriz/Centro
9. Regional Curitiba/Setor Pinheirinho
10. Regional Curitiba/Setor Portão
11. Regional Curitiba/Setor Santa Felicidade
12. Regional Curitiba/Setor Tatuquara

Em sua escola existe ou existiu alguma iniciativa nos últimos 4 anos relacionada a Educação Ambiental por meio de Projetos, Programas ou Ações Pedagógicas? (Considerar atividades presenciais e remotas) *

- Sim
- Não

Após a seção 1 Continuar para a próxima seção

Seção 2 de 7

PROJETOS de Educação Ambiental

Projetos reúnem propostas de ações concretas a executar durante determinado período, com participação social, podendo ser de iniciativa governamental, não governamental, da comunidade ou da escola. Os projetos tem começo, meio e fim, são de curta duração e são mais focados em algum tema específico.

Em sua escola existe ou existiu algum Projeto relacionado à Educação Ambiental? *

- Sim
- Não

Após a seção 2 Continuar para a próxima seção

Seção 3 de 7

Caracterização dos Projetos

Descrição (opcional)

1. Esse projeto foi realizado com alunos de: *

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental I
- Ensino Fundamental II
- Ensino Médio
- Educação Profissional
- EJA (Educação para Jovens e Adultos)
- Outros...

2. Nome do projeto, qual a origem (municipal, estadual, federal ou próprio da escola) e uma breve descrição: *

Texto de resposta longa

3. Quais os objetivos do projeto? *

Texto de resposta longa

4. Quantos alunos participam ou participaram do projeto? *

Texto de resposta longa

5. Quantos professores participam ou participaram do projeto? *

Texto de resposta longa

6. Em que período o projeto foi realizado? (Ex: dez/2020 - fev/2021 ou dez/2020 - ainda não finalizado) *

Texto de resposta curta

7. Quais as disciplinas envolvidas? *

- Arte
- Biologia
- Ciências
- Educação Física
- Ensino Religioso
- Filosofia
- Física
- Geografia
- História
- Inglês
- Língua Portuguesa
- Matemática
- Química
- Sociologia
- Outros...

8. Há ou houve envolvimento da comunidade escolar, comunidade local ou instituições parceiras? Como é ou foi esse envolvimento? *

Texto de resposta longa

9. Os espaços físicos da escola favorecem o desenvolvimento das atividades do projeto? *

- Sim
- Não

10. Justifique a resposta anterior: *

Texto de resposta longa

11. A equipe diretiva da escola (direção e equipe pedagógica) acompanha/apoia as atividades? *

- Sim, a direção e membros do corpo pedagógico.
- Sim, porém apenas a direção.
- Sim, porém apenas os membros do corpo pedagógico.
- Não.

12. Justifique a resposta anterior: *

Texto de resposta longa

13. A equipe pedagógica possui formação em Educação Ambiental? *

- Não
- Sim, houve formação durante a graduação
- Sim, formação continuada
- Outros...

14. O projeto está relacionado a algum conteúdo ou tema transversal? *

- Relacionado a conteúdos
- Relacionado a temas
- Relacionado a conteúdos e temas
- Não tem relação

15. A quais conteúdos curriculares e/ou temas o projeto está relacionado? *

Texto de resposta longa

16. Qual o nível de participação dos estudantes em relação ao projeto? *

- 1 - Não participam
- 2 - Participam pouco
- 3 - Participam parcialmente
- 4 - Participam
- 5 - Participam muito

17. Quais os resultados parciais ou finais que o projeto apresenta ou apresentou? Mencionar as ações adaptadas para o ensino remoto de 2020. *

Texto de resposta longa

18. Quais as expectativas de atividades a serem desenvolvidas no ano de 2021? *

Texto de resposta longa

19. Há apoio da mantenedora em relação aos projetos? Se sim, de que maneira? *

Texto de resposta longa

20. Existem instituições parceiras? Caso haja, assinale quais seriam: *

- Não há instituições parceiras
- Sim, universidade
- Sim, empresas
- Sim, ONGs
- Outros...

21. Por meio destas parcerias, foram fornecidos materiais didáticos para auxílio no desenvolvimento dos projetos? Se sim, quais? *

Texto de resposta longa

Seção 4 de 7

PROGRAMAS de Educação Ambiental



Programas articulam as ações em um conjunto de projetos para alcançar determinado resultado, por intermédio do envolvimento e participação social e por determinado período. Os programas são mais amplos e tem duração continuada.

Em sua escola existe ou existiu algum programa relacionado à Educação Ambiental? *

Sim

Não

Após a seção 4 Continuar para a próxima seção

Seção 5 de 7

Caracterização dos Programas



Descrição (opcional)

1. Esse programa contemplou alunos de: *

Educação Infantil

Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II

Ensino Médio

Educação Profissional

EJA (Educação para Jovens e Adultos)

Outros...

2. Nome do programa, qual a origem (municipal, estadual, federal ou próprio da escola) e uma breve descrição: *

Texto de resposta longa

3. Quais os objetivos do programa? *

Texto de resposta longa

.....

4. Quantos alunos participam do programa? *

Texto de resposta longa

.....

5. Quantos professores participam ou participaram? *

Texto de resposta longa

.....

6. Em que período o programa foi realizado? (Ex: dez/2020 - fev/2021 ou dez/2020 - ainda não finalizado) *

Texto de resposta curta

.....

7. Quais as disciplinas envolvidas? *

- Arte
- Biologia
- Ciências
- Educação Física
- Ensino Religioso
- Filosofia
- Física
- Geografia
- História
- Inglês
- Língua Portuguesa
- Matemática
- Química
- Sociologia
- Outros...

8. Há ou houve envolvimento da comunidade escolar, comunidade local ou instituições parceiras? Como é esse envolvimento? *

Texto de resposta longa

9. Os espaços físicos da escola favorecem o desenvolvimento das atividades do programa? *

- Sim
- Não

10. Justifique a resposta anterior: *

Texto de resposta longa

11. A equipe diretiva da escola (direção e equipe pedagógica) acompanha/apoia as atividades? *

- Sim, a direção e membros do corpo pedagógico.
- Sim, porém apenas a direção.
- Sim, porém apenas os membros do corpo pedagógico.
- Não.

12. Justifique a resposta anterior: *

Texto de resposta longa

13. A equipe pedagógica possui formação em Educação Ambiental? *

- Não
- Sim, houve formação durante a graduação
- Sim, formação continuada
- Outros...

14. O programa está relacionado a algum conteúdo ou tema transversal? *

- Relacionado a conteúdos
- Relacionado a temas
- Relacionado a conteúdos e temas
- Não tem relação

15. A quais conteúdos curriculares ou temas o programa está relacionado? *

Texto de resposta longa

16. Qual o nível de participação dos estudantes em relação ao programa? *

- 1 - Não participam
- 2 - Participam pouco
- 3 - Participam parcialmente
- 4 - Participam
- 5 - Participam muito

17. Quais os resultados parciais ou finais que o programa apresenta ou apresentou? Mencione as ações adaptadas para o ensino remoto de 2020. *

Texto de resposta longa

18. Quais as expectativas de atividades a serem desenvolvidas no ano de 2021? *

Texto de resposta longa

19. Há apoio da mantenedora em relação ao programa? Se sim, de que maneira? *

Texto de resposta longa

20. Existem instituições parceiras? Caso haja, assinale quais seriam: *

- Não há instituições parceiras
- Sim, universidades
- Sim, empresas
- Sim, ONGs
- Outros...

21. A partir dessas parcerias foram fornecidos materiais didáticos para auxílio no desenvolvimento do programa? Se sim, quais? *

Texto de resposta longa

Seção 6 de 7

AÇÕES Pedagógicas de Educação Ambiental

Ações Pedagógicas referem-se às atividades e práticas pedagógicas que contam com a participação de professores, estudantes e comunidade escolar/comunidade local. Podem ser pontuais, temporárias ou contínuas, de iniciativa governamental, não governamental, da comunidade ou da escola. Ações são mais pontuais, e ocorrem dentro de um projeto ou programa.

Em sua escola existe ou existiu alguma Ação Pedagógica relacionada à Educação Ambiental? *

Sim

Não

Após a seção 6 Continuar para a próxima seção

Seção 7 de 7

Caracterização das Ações Pedagógicas

Descrição (opcional)

1. Essa ação foi realizada com alunos de: *

Educação Infantil

Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II

Ensino Médio

Educação Profissional

EJA (Educação para Jovens e Adultos)

Outros...

2. Nome da ação, qual a origem (municipal, estadual, federal ou próprio da escola) e uma breve descrição: *

Texto de resposta longa

3. Quais os objetivos da ação? *

Texto de resposta longa

4. Quantos alunos participam da ação? *

Texto de resposta longa

5. Quantos professores participam ou participaram? *

Texto de resposta longa

6. Em que período a ação foi realizada? (Ex: dez/2020 - fev/2021 ou dez/2020 - ainda não finalizada) *

Texto de resposta curta

7. Quais as disciplinas envolvidas? *

- Arte
- Biologia
- Ciências
- Educação Física
- Ensino Religioso
- Filosofia
- Física
- Geografia
- História
- Inglês
- Língua Portuguesa
- Matemática
- Química
- Sociologia
- Outros...

8. Há envolvimento da comunidade escolar, comunidade local ou instituições parceiras? Como é esse envolvimento? *

Texto de resposta longa
.....

9. Os espaços físicos da escola favorecem o desenvolvimento das atividades da ação? *

Sim

Não

10. Justifique a resposta anterior: *

Texto de resposta longa
.....

11. A equipe diretiva da escola (direção e equipe pedagógica) acompanha/apoia as atividades? *

Sim, a direção e membros do corpo pedagógico.

Sim, porém apenas a direção.

Sim, porém apenas os membros do corpo pedagógico.

Não.

12. Justifique a resposta anterior: *

Texto de resposta longa
.....

13. A equipe pedagógica possui formação em Educação Ambiental? *

Não

Sim, houve formação durante a graduação

Sim, formação continuada

Outros...

14. A ação está relacionada a algum conteúdo ou tema transversal? *

Relacionado a conteúdos

Relacionado a temas

Relacionado a conteúdos e temas

Não tem relação

15. A quais conteúdos curriculares ou temas a ação está relacionada? *

Texto de resposta longa

16. Qual o nível de participação dos estudantes em relação a ação? *

- 1 - Não participam
- 2 - Participam pouco
- 3 - Participam parcialmente
- 4 - Participam
- 5 - Participam muito

17. Quais os resultados parciais ou finais que a ação apresenta ou apresentou? Mencionar as ações adaptadas para o ensino remoto de 2020. *

Texto de resposta longa

18. Quais as expectativas de ações a serem desenvolvidas no ano de 2021? *

Texto de resposta longa

19. Há apoio da mantenedora em relação as ações? Se sim, de que maneira? *

Texto de resposta longa

20. Existem instituições parceiras? Caso haja, assinale quais seriam: *

- Não há instituições parceiras
- Sim, universidade
- Sim, empresa
- Sim, ONGs
- Outros...

21. A partir dessas parcerias, foram fornecidos materiais didáticos para auxílio no desenvolvimento da ação? Se sim, quais? *

Texto de resposta longa

APÊNDICE 4 – MODELO DE E-MAIL UTILIZADO PARA CONTATO COM AS ESCOLAS PARA PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA

Prezado(a) diretor (a),

Informamos que o prazo da segunda etapa da Pesquisa de Educação Ambiental nas Escolas da Rede Pública Estadual foi prorrogado até o dia 09 de abril de 2021.

A participação será muito importante para a compreensão das Ações, Programas e Projetos desenvolvidos na sua escola. Sinta-se à vontade para responder, ou encaminhar o formulário para outro representante (vice-diretor, pedagogo ou professor atuante na Educação Ambiental).

O instrumento de pesquisa possui seções com questões direcionadas para as Ações, Projetos e Programas de Educação Ambiental. Ao afirmar que sua escola possui alguma iniciativa de Educação Ambiental nos últimos 4 anos (resposta sim), abrirão as mesmas questões para a caracterização de Projetos (1ª seção), especificações de Programas (2ª seção) e Ações Pedagógicas (3ª seção). Caso não possua algumas destas indicações, basta responder “não” que será direcionado para o encerramento do formulário e o envio das respostas.

Clique no link abaixo para responder ao questionário:

<https://forms.gle/NAF8RaNtNVWf7rg36>

Atenciosamente,

Grupo de Pesquisa de Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade –
Campos UFPR de Curitiba/Rebouças, Palotina e Litoral