

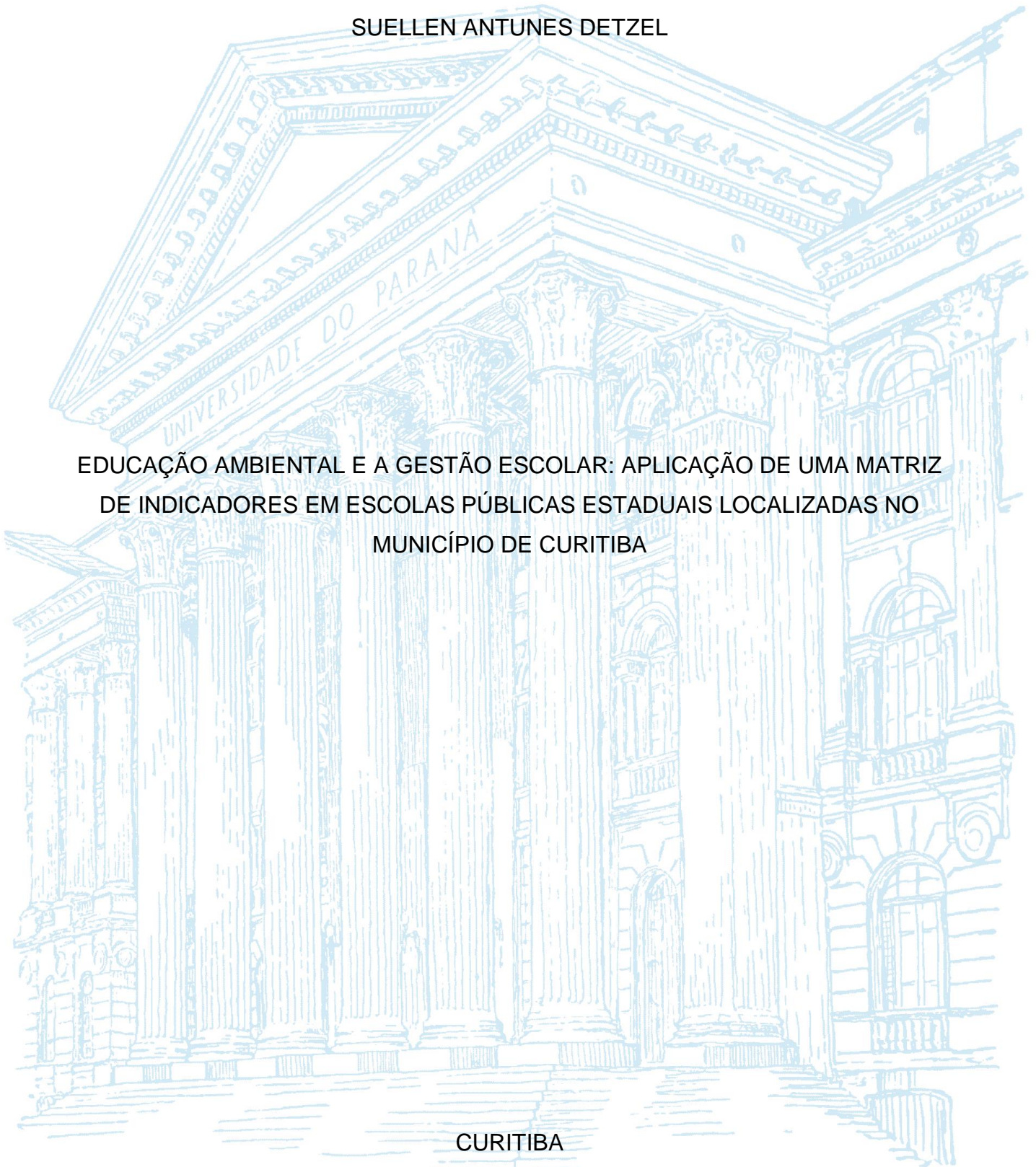
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SUELLEN ANTUNES DETZEL

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A GESTÃO ESCOLAR: APLICAÇÃO DE UMA MATRIZ
DE INDICADORES EM ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS LOCALIZADAS NO
MUNICÍPIO DE CURITIBA

CURITIBA

2020



SUELLEN ANTUNES DETZEL

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A GESTÃO ESCOLAR: APLICAÇÃO DE UMA MATRIZ
DE INDICADORES EM ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS LOCALIZADAS NO
MUNICÍPIO DE CURITIBA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná como requisito à obtenção do título de Licenciado em Ciências Biológicas.

Orientadora: Marília Andrade Torales Campos
Coorientadora: Solange Reiguel Vieira

CURITIBA
2020

TERMO DE APROVAÇÃO

Dedico este trabalho de conclusão de curso a todos aqueles que me fizeram entender meu lugar no mundo como Bióloga e Educadora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, com especial carinho, às minhas orientadoras Prof^a Dr^a Marília Andrade Torales Campos e Solange Reiguel Vieira, pelo acolhimento, dedicação, condução e inspiração, contribuindo significativamente para todo meu crescimento pessoal e profissional em todo o processo de construção deste trabalho.

Agradeço, também, às minhas colegas Bianca de Moraes Silva e Fernanda Nadai, por todos os momentos de reflexão 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 gestores e funcionário que voluntariamente se dispuseram a responder às questões propostas na pesquisa, possibilitando sua realização.

Ao meu companheiro, por todo o apoio, carinho, respeito e observações valiosas na construção deste trabalho. E por estar sempre por perto, ainda que de longe.

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

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

“A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele”

Paulo Freire (1987, p. 84).

RESUMO

A Educação Ambiental surgiu, no século XX, como uma reação à constante degradação ambiental provocada pelo modelo de desenvolvimento atual. Busca, através da educação transformadora, a sensibilização para as questões atuais e um novo paradigma, centrado na educação para a cidadania crítica, rumo a uma sociedade socioambientalmente justa e sustentável. Esta pesquisa tomou como campo empírico as escolas públicas da rede estadual de ensino de Curitiba – PR, espaços privilegiados para a construção de conhecimentos, valores e condutas ambientais e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de ações de educação ambiental. Objetivou-se avaliar como a Gestão Democrática e Participativa tem possibilitado o desenvolvimento e a prática de Educação Ambiental nas escolas por meio de uma matriz de indicadores proposta por Vieira, Torales-Campos e Morais (2016) e adaptada por Vieira (2020, no prelo), com foco na dimensão gestão escolar. A aplicação da matriz ocorreu através da plataforma online Formulários Google, a partir de questionário compartilhado com as escolas. Este estudo permitiu conhecer as percepções dos gestores quanto ao desenvolvimento da Educação Ambiental na Gestão Escolar por meio dos indicadores gestão democrática; instrumentos de planejamento, gestão e comunicação; instâncias colegiadas e eficiência financeira e humana, identificando fatores limitantes e potencialidades quanto à construção e prática da gestão democrática e participativa, rumo à constituição de espaços educadores sustentáveis. Foi permitida, ainda, a avaliação da atuação da escola e os princípios da gestão democrática, as ações de gestão e comunicação desenvolvidas pela escola, a atuação das instâncias colegiadas nas ações educativo-ambientais e a eficiência financeira e humana na escola. O *software Microsoft Excel* (2010) foi utilizado para a elaboração de tabelas e gráficos. Os resultados obtidos foram analisados através de metodologia qualitativa à luz dos referenciais teóricos do campo da Educação Ambiental com foco na gestão democrática, bem como a partir de análises quantitativas com ferramentas estatísticas, como média aritmética e moda. É demonstrado, a partir da visão dos gestores, um esforço das escolas em promover espaços participativos, ações de comunicação, participação de toda a comunidade escolar na construção do Projeto Político-Pedagógico e socialização de sua proposta, entre outros. Considera-se, dessa forma, que há um caminho a ser percorrido rumo à gestão democrática e participativa, mas já existem iniciativas e propostas em andamento que representam potencialidades dentro dessa perspectiva. A utilização de indicadores para a avaliação dessas propostas pode permitir a identificação de seu estado de desenvolvimento, e, assim, constitui-se como uma ferramenta de suma importância, possibilitando uma visão da realidade das escolas brasileiras quanto à sustentabilidade socioambiental e as políticas públicas que compõem a agenda política brasileira. Através da aplicação da matriz, foi possível avaliar como a gestão democrática tem possibilitado o desenvolvimento e a prática de Educação Ambiental no contexto amostral, levando-se em consideração a visão dos responsáveis pelo preenchimento do questionário. A partir disso, podem ser idealizadas novas ações e propostas para a garantia do cumprimento dessas políticas e o desenvolvimento da Educação Ambiental, visando a gestão democrática e participativa.

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

ABSTRACT

Environmental education comes up, in the 20th century, as a reaction to the constant environmental degradation provoked by the actual development model. It seeks, through transformative education, to raise awareness of current issues and a new paradigm, focused on education for critical citizenship, towards a socio environmentally just and sustainable society. This research has as research field the schools of the state public school system of Curitiba – PR, privileged spaces for knowledge, values and environmental conduits construction and, consequently, for development of environmental education actions. The objective was to evaluate how Democratic and Participative Management has enabled the development and practice of Environmental Education in schools, through a matrix of indicators proposed by Vieira, Torales-Campos and Morais (2016) and adapted by Vieira (2020, in press), with a focus on the school management dimension. The application of the matrix occurred through the Google Forms online platform, based on a questionnaire shared with the schools. This study allowed to know the managers' perceptions regarding the development of Environmental Education in School Management through the indicators democratic management; planning, management and communication tools; collegiate bodies and financial and human efficiency, identifying limiting factors and potentialities regarding the construction and practice of democratic and participatory management, towards the establishment of sustainable educational spaces. It was also allowed to evaluate the performance of the school and the principles of democratic management, the management and communication actions developed by the school, the performance of the collegiate bodies in the educational-environmental actions and the financial and human efficiency in the school. The *Microsoft Excel* (2010) software was used to create tables and graphs. The results obtained were analyzed using qualitative methodology in the light of theoretical references in the field of environmental education with a focus on democratic management, as well as from quantitative analysis with statistical tools, such as arithmetic mean and mode. It has demonstrated an effort by schools to promote participative spaces, communication actions, participation of the entire school community in the construction of the Political-Pedagogical Project and socialization of its proposal, among others. Thus, it is considered that there is a path to be taken towards democratic and participatory management, but there are already ongoing initiatives and proposals that represent potential within this perspective. The use of indicators for the evaluation of these proposals can allow the identification of their state of development, and, thus, it constitutes a tool of paramount importance, allowing a vision of the reality of Brazilian schools regarding socio-environmental sustainability and public policies that make up the Brazilian political agenda. Through the application of the matrix, it was possible to assess how democratic management has enabled the development and practice of Environmental Education in the sample context, taking into account the views of those responsible for completing the questionnaire. Based on this, new actions and proposals can be devised to guarantee compliance with these policies and the development of environmental education, aiming at democratic and participative management.

Keywords: Environmental Education. School management. Public policies. Socio-environmental Sustainability. Indicators.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - PERCENTUAL DE PARTICIPAÇÃO DOS SETORES DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA/PR.....	38
GRÁFICO 2 - NÚMERO DE ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS PARTICIPANTES DA PESQUISA E ESCOLAS CADASTRADAS NOS SETORES DE CURITIBA.....	39
GRÁFICO 3 - PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS NA DIMENSÃO GESTÃO.	41
GRÁFICO 4 - PORCENTAGEM DE ESCOLAS ACIMA E ABAIXO DA MÉDIA DE PONTUAÇÃO PARA A DIMENSÃO GESTÃO DA MATRIZ DE INDICADORES.....	42
GRÁFICO 5 - PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS PARTICIPANTES NO INDICADOR 1: GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	44
GRÁFICO 6 - PORCENTAGEM DE ESCOLAS PARTICIPANTES ACIMA E ABAIXO DA MÉDIA DE PONTUAÇÃO PARA O INDICADOR 1: GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	45
GRÁFICO 7 - PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS PARTICIPANTES NO INDICADOR 2: INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO, GESTÃO E COMUNICAÇÃO.....	48
GRÁFICO 8 - PORCENTAGEM DE ESCOLAS PARTICIPANTES ACIMA E ABAIXO DA MÉDIA DE PONTUAÇÃO PARA O INDICADOR 2: INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO, GESTÃO E COMUNICAÇÃO.....	49
GRÁFICO 9 - PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS PARTICIPANTES NO INDICADOR 3: INSTÂNCIAS COLEGIADAS.....	52
GRÁFICO 10 - PORCENTAGEM DE ESCOLAS PARTICIPANTES ACIMA E ABAIXO DA MÉDIA PARA O INDICADOR 3: INSTÂNCIAS COLEGIADAS.....	53
GRÁFICO 11 - PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS PARTICIPANTES NO INDICADOR 4: EFICIÊNCIA FINANCEIRA E HUMANA.....	56
GRÁFICO 12 - PORCENTAGEM DE ESCOLAS PARTICIPANTES ACIMA E ABAIXO DA MÉDIA DE PONTUAÇÃO PARA O INDICADOR 4: EFICIÊNCIA FINANCEIRA E HUMANA.....	57

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - PERGUNTAS APLICADAS PARA OS QUATRO INDICADORES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DESTINADOS À AVALIAÇÃO DA DIMENSÃO GESTÃO ESCOLAR.....	33
--	----

LISTA DE MAPAS

MAPA 1 -	LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DOS SETORES DO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA	35
----------	---	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 -	QUANTITATIVO DA PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS NA DIMENSÃO GESTÃO.....	40
TABELA 2 -	NÚMERO DE ESCOLAS DE ACORDO COM A PONTUAÇÃO OBTIDA PARA OS INDICADORES DA DIMENSÃO GESTÃO.....	43
TABELA 3 -	QUESTÕES DO INDICADOR 1 - GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	45
TABELA 4 -	QUESTÕES DO INDICADOR 2: INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO, GESTÃO E COMUNICAÇÃO.....	49
TABELA 5 -	QUESTÕES DO INDICADOR 3 - INSTÂNCIAS COLEGIADAS.....	53
TABELA 6 -	QUESTÕES DO INDICADOR 4 - EFICIÊNCIA FINANCEIRA E HUMANA.....	57

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPPEA	– Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental
CEE/CP	– Conselho Estadual de Educação/Conselho Pleno
CIC	– Cidade Industrial de Curitiba
Com-Vida	– Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida
EA	– Educação Ambiental
EES	– Espaços Educadores Sustentáveis ou Espaço Educador Sustentável
ID	– Identificação Codificada
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PNEA	– Plano Nacional de Educação Ambiental
PNES	– Plano Nacional de Escolas Sustentáveis
PPP	– Projeto Político-Pedagógico
MEC	– Ministério da Educação e Cultura
NRE	– Núcleo Regional de Educação
SEED/SETI	– Secretaria da Educação e do Esporte/Superintendência Geral de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	OBJETIVOS.....	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1	O ENSINO DE BIOLOGIA E A PROBLEMÁTICA AMBIENTAL	16
2.2	EDUCAÇÃO AMBIENTAL	17
2.2.1	Políticas públicas de educação ambiental	17
2.2.2	O conceito de educação ambiental.....	19
2.2.3	Educação ambiental, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável.....	21
2.3	ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS	22
2.4	DIMENSÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA NA EA	25
2.5	INDICADORES DE AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL	29
3	METODOLOGIA	31
3.1	PESQUISA QUALITATIVA	31
3.2	INSTRUMENTO DE PESQUISA: MATRIZ DE INDICADORES DE EA	31
3.3	SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	35
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	37
4.1	PANORAMA GERAL	37
4.2	AVALIAÇÃO DA DIMENSÃO GESTÃO	40
4.3	AVALIAÇÃO DOS INDICADORES DA DIMENSÃO GESTÃO	43
4.3.1	Indicador 1: gestão democrática.....	44
4.3.2	Indicador 2: instrumentos de planejamento, gestão e comunicação	47
4.3.3	Indicador 3: instâncias colegiadas	51
4.3.4	Indicador 4: eficiência financeira e humana.....	56
4.4	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	58
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
	REFERÊNCIAS	66

APÊNDICE 1 - DEVOLUTIVA DO INDICADOR 1: GESTÃO DEMOCRÁTICA	87
APÊNDICE 2 - DEVOLUTIVA DO INDICADOR 2: INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO, GESTÃO E COMUNICAÇÃO.....	88
APÊNDICE 3 - DEVOLUTIVA DO INDICADOR 3: INSTÂNCIAS COLEGIADAS	89
APÊNDICE 4 - QUESTÕES DA DEVOLUTIVA DO INDICADOR 4: EFICIÊNCIA FINANCEIRA E HUMANA.....	90
APÊNDICE 5 - CONVITE DE PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA.....	73
APÊNDICE 6 - MATRIZ DE INDICADORES APLICADA NAS ESCOLAS - VERSÃO ONLINE.....	74

1 INTRODUÇÃO

Diante da constante degradação do ambiente provocada pelo modelo de desenvolvimento atual, a Educação Ambiental (EA) surge como uma força combativa, objetivando, através da educação transformadora e crítica, um novo paradigma que orienta as condutas individuais e coletivas sobre o meio ambiente. Busca-se, dessa forma, a sensibilização para o cenário atual e a educação para uma cidadania sustentável e crítica, capaz de promover transformações individuais e coletivas, rumo a uma sociedade socioambientalmente justa e sustentável.

A EA é definida como um processo contínuo e permanente de aprendizagem, no qual são construídos de forma participativa saberes, conceitos, valores socioculturais, atitudes, práticas, experiências e conhecimentos voltados ao exercício de uma cidadania socioambiental (PARANÁ, 2013a).

O campo de pesquisa deste trabalho de conclusão de curso é composto por escolas públicas estaduais do município de Curitiba – PR, considerados espaços privilegiados para a construção de conhecimentos e modificação de valores e condutas ambientais, de forma contextualizada, crítica e responsável (REIGOTA, 1998 *apud* VIEIRA, 2016) e, conseqüentemente, espaços privilegiados para a prática da EA, potencializando reflexões, críticas, ações participativas e a sustentabilidade (VIEIRA, 2016).

Tendo isso em vista e, ainda, levando-se em consideração os desafios apresentados às práticas da EA nas escolas públicas, o presente trabalho avalia como a EA é praticada em escolas da rede pública estadual do município de Curitiba, por meio da aplicação de uma matriz de indicadores proposta por Vieira, Torales-Campos e Morais (2016) e adaptada por Vieira (2020). Das dimensões apontadas para análise, foi avaliada a Gestão Democrática e Participativa, como instrumento da EA para a construção coletiva de Espaços Educadores Sustentáveis (EES). Por meio de questionário online, os gestores ou pessoal designado contribuíram para a coleta de dados, gerando informações necessárias à compreensão e reflexão dos processos associados à implementação de práticas de EA nas escolas.

Nesse sentido, a problemática a ser analisada envolve a seguinte questão: como a Gestão Democrática e Participativa tem possibilitado o desenvolvimento e a

prática de Educação Ambiental nas escolas públicas da rede estadual do município de Curitiba – PR?

Parte-se do entendimento da Educação Ambiental como uma política pública, contemplada nos documentos base da legislação Nacional: a Constituição Federal de 1988 determina, em seu artigo 225, que o meio ambiente ecologicamente equilibrado é um direito de todos, cabendo ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. Define, ainda, que cabe ao Poder Público promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (BRASIL, 1988). A Lei Federal nº 6.938, que institui a Política Nacional do Meio Ambiente (BRASIL, 1981), a Lei Federal nº 9.394 (BRASIL, 1996), que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997) estabelecem, respectivamente, que a formação básica do cidadão deve garantir a compreensão do ambiente natural e social e que os conteúdos relacionados ao meio ambiente devem ser tratados de maneira interdisciplinar. Deve-se considerar, ainda, a Política Nacional de Educação Ambiental – Lei Federal nº 9.795 (BRASIL, 1999), regulamentada pelo Decreto Federal nº 4.281 (BRASIL, 2002), que estabelece que a EA deve ser baseada em práticas comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis.

A educação, segundo Chalita (2002, p. 34), constitui-se como poderosa ferramenta de intervenção no mundo para a construção de novos conceitos e consequente mudança de hábitos. É o instrumento de construção do conhecimento e a forma com que todo o seu desenvolvimento é passado ao longo das gerações. As escolas, evidenciadas como espaços para a construção de valores, conhecimento e condutas, bem como práticas de EA, devem ser consideradas nesse processo. Encontram-se, entretanto, dificuldades na implementação dessas práticas nas escolas, devido à precariedade da infraestrutura, bem como carência de recursos humanos e financeiros (MARANHÃO, 2005 *apud* CUBA, 2010). O desenvolvimento de EA, dessa forma, nem sempre ocorre ou é de fácil observação e, portanto, há necessidade de instrumentos de avaliação do desenvolvimento da proposta de EA para a construção de Espaços Educadores Sustentáveis. O diagnóstico, assim, torna-se essencial, considerando-se a realidade da escola pública brasileira (VIEIRA, 2016).

A EA tem por objetivo o desenvolvimento de educação cidadã, responsável, crítica, participativa, em que cada sujeito aprende com conhecimentos científicos e reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando decisões transformadoras. A gestão democrática e participativa das escolas visa a potencialização de espaços democráticos e a promoção do respeito aos direitos humanos e à diversidade étnico-racial, saúde ambiental, alimentação e consumo sustentável, estando, dessa forma, diretamente relacionada à EA e constituindo-se como uma de suas dimensões. Deve, ainda, contemplar as ações previstas para a temática em todas as etapas, modalidades e níveis de ensino (PARANÁ, 2013b).

Tendo em vista as bases legais federais e estaduais, o potencial para o desenvolvimento de práticas de EA em escolas e as dificuldades de implementação de práticas relacionadas à temática, bem como sua relação com a gestão escolar, justifica-se a relevância da avaliação proposta. A partir do conhecimento sobre como a EA é implementada e como a Gestão Escolar possibilita seu desenvolvimento e prática, pode-se refletir sobre ações necessárias à implementação de políticas públicas relacionadas à constituição de espaços educadores sustentáveis, visando a Gestão Democrática e Participativa construída coletivamente pela comunidade escolar.

1.1 OBJETIVOS

O objetivo geral deste trabalho consiste em avaliar como a Gestão Escolar tem possibilitado o desenvolvimento e a prática de Educação Ambiental nas escolas públicas da rede estadual do município de Curitiba – PR, por meio da aplicação de uma matriz de indicadores de EA.

Visando o alcance do objetivo geral proposto, são estabelecidos os objetivos específicos listados em sequência:

- Levantar as percepções dos gestores das escolas estaduais de Curitiba quanto ao desenvolvimento da Educação Ambiental na Gestão Escolar por meio dos indicadores Gestão Democrática; Instrumentos de planejamento, gestão e comunicação; Instâncias colegiadas e Eficiência financeira e humana.

- Identificar quais os fatores limitantes e quais as potencialidades das escolas estaduais do município de Curitiba-PR quanto à construção e prática da Gestão Democrática e Participativa.
- Avaliar a atuação da escola e os princípios da gestão democrática, as ações de gestão e comunicação desenvolvidas pela escola, a atuação das instâncias colegiadas nas ações educativo-ambientais e a eficiência financeira e humana na escola, a partir dos indicadores utilizados na matriz.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo será apresentada a fundamentação teórica, com o intuito de aprofundar temas relevantes à investigação proposta para este trabalho: a relação entre o ensino de biologia e a problemática ambiental; conceito de Educação Ambiental e suas bases legais no Brasil e no estado do Paraná; relação dessa temática com sustentabilidade e desenvolvimento sustentável; conceito de espaços educadores sustentáveis, ambientalização e suas relações com políticas públicas de educação integral e educação ambiental; a relação entre a educação ambiental e a gestão democrática e participativa nas escolas; e, por fim, a importância da utilização de indicadores para avaliação de políticas públicas.

2.1 O ENSINO DE BIOLOGIA E A PROBLEMÁTICA AMBIENTAL

O quadro atual de insustentabilidade ambiental, social e econômica pode ser denominado como crise ambiental, crise ecológica, problemática ambiental ou, ainda, crise civilizatória. Deve-se, assim, discutir e analisar a realidade atual em relação aos problemas ambientais, em busca de soluções (AVILA; LINGNAU, 2015).

A Constituição Federal de 1988 determina, em seu artigo 225, que o meio ambiente ecologicamente equilibrado é um direito de todos, cabendo ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. O Poder Público deve, assim, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (BRASIL, 1988).

As escolas constituem-se como espaços privilegiados para a construção de conhecimentos e modificação de valores e condutas ambientais, de forma contextualizada, crítica e responsável (REIGOTA *apud* VIEIRA, 2016). Nesse sentido, a escola torna-se também um espaço privilegiado para a prática da EA, potencializando reflexões, críticas, ações participativas e a sustentabilidade (VIEIRA, 2016). Assim, é nas escolas que se trata a problemática ambiental, através da EA, em todos os níveis de ensino, tendo como estratégia metodológica a perspectiva da transversalidade, integrando diversas áreas do conhecimento, de maneira interdisciplinar (MEDEIROS *et al.*, 2011). Deve ser tratada como prática social que estimula e reflexão crítica, a busca de soluções e a ação racional sobre

os problemas socioambientais, desenvolvendo ações dentro e fora da escola (ASSIS; CHAVES, 2014).

A questão ambiental envolve diversas áreas do conhecimento (ASSIS; CHAVES, 2014) e toda mudança comportamental é antecipada por um aprendizado, tornando o conhecimento sobre a nocividade de determinadas ações um importante fator nesse processo.

Em relação ao meio ambiente, a Biologia é fundamental nos processos de construção de novos comportamentos (AVILA; LINGNAU, 2015). O ensino de Biologia permite o entendimento dos ecossistemas terrestres, possibilitando aos alunos o desenvolvimento de suas potencialidades e adotarem posturas pessoais e práticas sociais em direção a soluções dos problemas ambientais. Enfocando a ação dos seres vivos no ambiente e especialmente a ação do ser humano nos ecossistemas, é capaz de esclarecer conceitos relacionados à temática ambiental para a formação da consciência crítica dos educandos, a partir de conteúdos e práticas de EA, permitindo que o processo pedagógico desenvolva a construção de conceitos científicos e desconstrução das representações sociais entre educandos e educadores.

O diálogo, desenvolvido e incentivado no ensino de Biologia, oportuniza a construção coletiva de valores de responsabilidade social, propiciando aos educandos a oportunidade de contribuição com a sociedade (ASSIS; CHAVES, 2014). Nesta perspectiva, as mudanças nas formas de se relacionar com o meio ambiente estão diretamente ligadas ao aprendizado de conhecimentos científicos sobre o funcionamento da natureza e as consequências de ações antrópicas no meio ambiente, devendo-se considerar, ainda, a complexidade das questões ambientais, salientando-se a relação de interdependência entre o ser humano e natureza, em abordagem crítica e contextualizada (AVILA; LINGNAU, 2015).

2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL

2.2.1 Políticas públicas de educação ambiental

A Educação Ambiental constitui-se em uma política pública e faz parte da agenda política brasileira, resultando na produção de legislações a serem

implementadas nas escolas (SORRENTINO *et al.*, 2005; BIASOLI; SORRENTINO, 2018; VIEIRA; MORAIS; TORALES-CAMPOS, 2020).

A legislação nacional referente ao meio ambiente e à EA começou a ser desenvolvida nas décadas de setenta e oitenta, a partir da Lei Federal nº 6.938, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente (BRASIL, 1981). O artigo 225 da Constituição Federal de 1988 dedica-se ao tema, estabelecendo que todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado e determinando que cabe ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 1988).

No âmbito da EA formal no território nacional, a Lei Federal nº 9.394, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, assegura a compreensão do ambiente natural e social na formação básica (BRASIL, 1996). Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, aprovados em 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), institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), comprometida com a construção de sociedades justas e sustentáveis.

A partir de 2012 foram aprovados documentos secundários à PNEA: as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, que apresentam a sustentabilidade socioambiental como um princípio (BRASIL, 2012a); e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, que definem a inserção dos conhecimentos e práticas pedagógicas relativas à sustentabilidade socioambiental numa perspectiva crítica. Destacam, ademais, o papel da EA para a constituição de instituições de ensino como espaços educadores sustentáveis, por meio da articulação entre currículo, espaço físico/edificações, gestão e relações com a comunidade (BRASIL, 2012b).

No Paraná, a Lei nº 17.505 (PARANÁ, 2013a) estabelece a Política Estadual de Educação Ambiental e é regulamentada pelo Decreto Estadual nº 9958 (PARANÁ, 2014) e pela Deliberação CEE/CP nº 04/2013 (PARANÁ, 2013b), que, por sua vez, institui normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental tendo em vista atividades a serem desenvolvidas em instituições de ensino públicas e privadas no Sistema Estadual de Ensino do Paraná (VIEIRA, 2016).

Observa-se, atualmente, uma alteração nas políticas nacionais que embasam e regulamentam as ações de EA a serem implementadas nas escolas públicas e na sociedade, a partir de influências neoliberais (VIEIRA; MORAIS; TORALES-CAMPOS, 2020). Esse processo inclui um silenciamento da EA nos últimos anos, com sua exclusão dos documentos que embasam e regulamentam as escolas e orientam a política nacional na próxima década, como o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essas políticas consideram conceitos como o desenvolvimento sustentável, em detrimento à EA. (FRIZZO; CARVALHO, 2018 apud VIEIRA; MORAIS; TORALES-CAMPOS, 2020). Existe, dessa maneira, a necessidade da compreensão do real significado de EA e de sustentabilidade, para que não ocorra um esvaziamento 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.

2.2.2 O conceito de educação ambiental

A temática ambiental é pauta dos debates internacionais e também agenda das políticas nacionais, como apresentado anteriormente. Em termos históricos, pode-se citar a Conferência Internacional de Fontainebleau, que ocorreu em 1951, na França. Logo em seguida, em 1952, ocorre a primeira catástrofe ambiental provocada por ações humanas de que se tem registro, em Londres, com a morte de 1600 pessoas devido ao ar densamente poluído pela indústria (MEDEIROS *et al.*, 2011). A partir disso, no mundo pós segunda guerra mundial, os debates sobre meio ambiente e sustentabilidade ganham espaço e forma, promovendo manifestações e conferências internacionais diversas: 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).

A EA surge, dessa forma, como uma resposta à crise ambiental motivada pelo processo de degradação associado ao modelo de desenvolvimento da atualidade. Os níveis de poluição do solo, ar e água, destruição da biodiversidade e esgotamento de recursos naturais, em sua maioria não renováveis, têm atingido níveis alarmantes, associados, ainda, à exclusão e desigualdade social (MARCATTO, 2002). A transformação social que a EA busca visa à superação das injustiças ambientais, da desigualdade social, da apropriação capitalista e funcionalista da natureza e da própria humanidade. Trata-se de uma mudança paradigmática que implica uma revolução científica e política, educando para a cidadania e construindo a possibilidade de ação política, para contribuir na formação de uma coletividade responsável pelo mundo em que habita. Pretende-se, assim, superar o paradigma da racionalidade instrumental, que operou no mundo silenciamentos opostos à participação, emancipação, diversidade e solidariedade (SORRENTINO; TRAJBER; JUNIOR, 2015).

Pode-se entender, ainda, que a EA é um processo que envolve o conhecimento sobre questões ambientais, gerando uma nova visão sobre o meio ambiente e tornando o educando um agente transformador em relação à conservação ambiental (MEDEIROS *et al.*, 2011). 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).

Incluindo-se a EA nas escolas prepara-se o indivíduo para a cidadania, possibilita-se participação efetiva nos processos sociais, culturais, políticos e econômicos relativos à conservação do ambiente (MEDEIROS *et al.*, 2011), buscando, dessa forma, atingir os objetivos de transformação da sociedade e superação das injustiças socioambientais.

2.2.3 Educação ambiental, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável

A sustentabilidade, ligada ao desenvolvimento sustentável, diz respeito a uma reflexão sobre a dominação ideológica, econômica e política baseada na economia de mercado sobre as demais formas de organização social não capitalistas. Esse debate levou à proposição de um estilo de desenvolvimento não mais pautado pelo crescimento econômico exponencial ilimitado, contra a exportação maciça de recursos naturais locais, contra o consumismo e a fé indiscriminada no progresso pela ciência e a tecnologia, propondo a qualidade de vida como objetivo central (PELICIONI, 1998). Visa-se, assim, a satisfação das necessidades básicas da população aliando tecnologias sociais e ecologicamente equilibradas (DIEGUES, 1992 *apud* PELICIONI, 1998). Propõe-se, ainda, a descentralização das tomadas de decisão e a solidariedade para as gerações futuras (PELICIONI, 1998).

O Relatório Nosso Futuro Comum, da Comissão de Brundtland, conceitua desenvolvimento sustentável como o desenvolvimento que encontra as necessidades atuais sem comprometer a habilidade das futuras gerações de atender às suas necessidades. Ressalta, ainda, que o desenvolvimento sustentável requer que as sociedades atendam às necessidades humanas pelo aumento do potencial produtivo e também pela garantia de oportunidades iguais para todos (ONU Brasil, [20-]).

Dessa maneira, a exploração de recursos, o direcionamento dos investimentos, a orientação do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional estão em harmonia no desenvolvimento sustentável, reforçando o atual e futuro potencial para satisfazer as aspirações e necessidades humanas (ONU Brasil, [20-]). Para a construção de um desenvolvimento sustentável deve-se pensar em desenvolvimento econômico, tecnológico e social, qualidade de vida, inclusão social, preservação e conservação ambiental, justiça socioambiental e ecoeficiência (FERREIRA *et al.*, 2019).

A EA envolve uma profunda reflexão sobre as práticas sociais, em um contexto marcado pela constante degradação ambiental, envolvendo os diversos atores sociais e suas inter-relações com o meio natural e formas de organização social que aumentam o poder de ações alternativas de um novo desenvolvimento, visando a sustentabilidade socioambiental (JACOBI, 2003). Nesse sentido, é

possível refletir sobre o significado do desenvolvimento sustentável numa perspectiva crítica.

Pensando-se a questão ambiental numa ótica contemporânea, pode-se perceber a impossibilidade de resolver os crescentes problemas ambientais e reverter suas causas sem uma mudança radical nos sistemas de conhecimento, valores e comportamentos gerados pela dinâmica de racionalidade atual, fundamentada no aspecto econômico do desenvolvimento (LEFF, 2001 *apud* JACOBI, 2003). Pode-se observar, dessa maneira, que o processo de transição do sistema de exploração dos recursos vigente para outro, pautado na sustentabilidade, através da integração das esferas política, social, econômica e ambiental, só é possível através da EA, que fornece as bases teóricas para construção do desenvolvimento sustentável (ROOS; BECKER, 2012).

Tendo em vista que o desenvolvimento sustentável classifica-se como o desenvolvimento a partir de uma lógica que satisfaça as necessidades do presente sem comprometer a capacidade de satisfazer as necessidades das gerações futuras (ROOS; BECKER, 2012), a preocupação com esse modelo representa a possibilidade de garantir mudanças sociopolíticas que não comprometam os sistemas ecológicos que sustentam as comunidades (JACOBI, 2003). Nesse processo, a EA é elementar para a formação das escolas e suas comunidades por meio da gestão democrática e participativa.

2.3 ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS

As escolas são determinantes na formação de redes de relacionamentos, indispensáveis para a aquisição de valores, visão de mundo e práticas sociais significativas e transformadoras. O debate sobre a sustentabilidade, dessa forma, não pode estar dissociado das escolas, uma vez que estas moldam o futuro dos jovens que passam por elas, dos profissionais responsáveis por seu funcionamento e da comunidade escolar como um todo (BRASIL, 2012). Sendo assim, para que debates relacionados à sustentabilidade e, conseqüentemente, à EA ocorram de forma significativa, deve haver inserção da temática ambiental e sustentável nas instituições de ensino, proporcionando subsídios à comunidade escolar que permitam a prática ambiental integrada, contínua e permanente, de modo interdisciplinar (MOTA, 2016).

Visando a inserção e integração da EA e da sustentabilidade nos espaços escolares, foi criado, em 2009, o Programa Nacional de Escolas Sustentáveis - PNES, uma proposta política de apoio à transição das escolas rumo à sustentabilidade socioambiental (MOTA, 2016). Em 2012 e 2013, ainda, é lançada a publicação “Vamos Cuidar do Brasil com Escolas Sustentáveis: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais”, com o objetivo de incentivar as escolas a buscar respostas para as mudanças socioambientais através dessa transição (SILVA, 2014). No Paraná, essa proposta é contemplada pela Política Estadual de Educação Ambiental (PARANÁ, 2013a) e pela Deliberação nº 04/13 (PARANÁ, 2013b).

Espaços educadores sustentáveis são aqueles que têm a intencionalidade pedagógica de se constituir em referências concretas de sustentabilidade socioambiental. Isto é, são espaços que mantêm uma relação equilibrada com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, permitindo, assim, qualidade de vida para as gerações presentes e futuras (TRAJBER; SATO, 2010).

Um Espaço Educador Sustentável (EES) constitui-se como um local no qual se desenvolvem processos educativos permanentes e continuados, com o objetivo de sensibilização dos indivíduos e da coletividade para a construção de conhecimentos, valores, habilidades, atitudes e competências voltadas para a construção de uma sociedade ambientalmente justa e sustentável. Pauta a inclusão e respeito aos direitos humanos, promovendo a saúde das pessoas e do ambiente, cultivando a diversidade (biológica, social, cultural, étnico-racial e de gênero), promovendo a participação e o compartilhamento de responsabilidades e, ainda, a educação integral dos estudantes. Sendo assim, a escola sustentável tem como seus pilares não apenas a questão ambiental, mas também as dimensões social, econômica, cultural e espiritual (BRASIL, 2012).

Nessa perspectiva, a proposta de construção de EES busca incentivar a investigação, pesquisa, descoberta, autonomia, sonhos e possibilidades, bem como o pensamento crítico e inovador, estimulando a liberdade de escolhas, na qual cada instituição decide com a comunidade o melhor caminho em busca da sustentabilidade (GROHE, 2014). É uma proposta de EA com conceito ainda em formação (VIEIRA, 2016).

Os EES possuem três dimensões interconectadas: espaço, gestão e currículo. Procura-se repensar o espaço da escola em articulação com o currículo, buscando a sustentabilidade socioambiental. São envolvidos no processo todos os integrantes da comunidade escolar: estudantes, membros da comunidade, professores, funcionários e gestores. Preza-se o diálogo, voltado à qualidade de vida, por meio da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (Com-Vida) (TRAJBER; SATO, 2010).

Nas escolas sustentáveis, a Com-Vida pode auxiliar no processo de construção de mecanismos eficazes para a tomada de decisões, relacionando-se com a gestão e seu objetivo de encorajar o respeito à diversidade, o diálogo, a democracia e a participação. A gestão em escolas sustentáveis deve, dessa forma, encorajar o respeito à diversidade, a mediação pelo diálogo e a democracia e a participação (BRASIL, 2012).

O currículo, nas escolas sustentáveis, é orientado por um projeto político-pedagógico (PPP), que valoriza a diversidade e estabelece conexões entre a sala de aula e os diversos saberes, científicos, cotidianos e originários de povos tradicionais, como sua principal e mais importante ferramenta. Incentiva, ainda, a cidadania ambiental, estimulando a responsabilidade e o engajamento individual e coletivo na transformação local e global. Os espaços físicos referem-se tanto às edificações quanto ao entorno da escola, desenhados para proporcionar melhores condições de aprendizagem e convívio social. Devem prezar pela integração com a paisagem natural e o patrimônio cultural locais, incorporando tecnologias e materiais adequados às características individuais de cada região e bioma, resultando em conforto térmico e acústico, eficiência energética, uso racional da água, diminuição e destinação adequada de resíduos e acessibilidade (BRASIL, 2012). A escola deve explorar, de modo educativo, as alternativas sustentáveis construídas (SILVA, 2014).

Os EES estão relacionados com a escola de tempo integral, com ampliação da jornada escolar para sete horas diárias, tendo em vista as propostas de construção da formação integral do estudante. O espaço físico da escola deve ser formado por um ambiente agradável e de possibilidades, proporcionando melhores condições de aprendizagem, convívio social, valorização da cultura escolar e cuidado 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 (VIEIRA, 2016).

A ampliação gradativa do tempo de permanência nas escolas é observada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), em seu artigo 34, que define que o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral e em seu artigo 87, que institui a década da educação e determina que serão conjugados todos os esforços para a progressão das escolas públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral (BRASIL, 1996).

Para atender a essa demanda, o Governo Federal instituiu o Programa Mais Educação (Portaria Interministerial nº 17/2007) (BRASIL, 2007a), regulamentado pelo Decreto nº 7083/2010 (BRASIL, 2010). Dentro desse Programa, a educação ambiental contempla Com-Vida, Agenda 21 na escola, educação para a sustentabilidade, horta e jardim escolar e/ou comunitária (MOLL, 2013 *apud* VIEIRA, 2016) e, ainda, incentiva à criação de espaços educadores sustentáveis, com readequação dos prédios, incluindo acessibilidade, e à gestão e inserção de temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos (BRASIL, 2010). A Lei 17.505, de 2013, contempla no artigo 16, 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 (PARANÁ, 2013a).

Tornar a escola sustentável significa romper 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, 2012) e, ainda, contemplar a EA em sua totalidade (VIEIRA, 2016).

2.4 DIMENSÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA NA EA

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 gestão democrática prevê a participação da comunidade escolar na ocupação dos espaços de autonomia conferidos legalmente à escola, exercendo seu poder de decisão para melhora da qualidade de ensino e formação de cidadãos conscientes de sua realidade social (CABRAL, 2011).

Salienta-se, nesse sentido, que a democracia participativa é instituída na Constituição Federal de 1988, que cria, ainda, instrumentos para exercício do poder pelo povo, de maneira direta ou por meio de representantes eleitos, em seu primeiro artigo (CABRAL, 2011). Sendo assim, a autonomia é concedida à escola constitucionalmente, bem como a gestão democrática nas instituições públicas de ensino, oferecendo-as a oportunidade de decidir sobre sua identidade, a partir do artigo 206, no qual são definidos os princípios base do ensino, incluindo o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a gratuidade do ensino e sua gestão democrática, na forma de lei (BRASIL, 1988).

É neste processo que se consolida, coletivamente, a democracia como direito e dever de participar, um direito da cidadania (PEREIRA; BECKER; FURTADO, 2004). A participação democrática, entretanto, é um processo de construção coletiva, que exige o repensar da estrutura de poder da escola e busca sua socialização, a partir da construção de relações de confiança que permitem o diálogo constante entre todos os membros da comunidade escolar (CABRAL, 2011).

As relações horizontais, que promovem espaços para reflexão e participação com voz e vez devem prevalecer em detrimento de relações verticais, com a concentração de poder nas mãos de um indivíduo. Para que isso ocorra, é preciso uma reconceituação da função social da escola, reconhecendo-a como um espaço de formação para a cidadania, a partir de uma concepção de educação comprometida com a transformação social (CABRAL, 2011).

Por meio da gestão democrática é possível partilhar decisões, avaliar situações coletivamente, com pluralidade de pontos de vista e, ainda, promover o interesse de todos os envolvidos com a escola, de maneira direta ou indireta, para que uma educação transformadora, emancipadora e coerente seja perpetuada (FERREIRA, [20-]). A escola possui como compromisso a redefinição do papel que pais, alunos e comunidade desempenham e como devem desempenhar na escola, encontrando alternativas para transformação da escola em uma instituição a serviço da transformação da realidade existente, refletindo e concretizando os ideais propostos coletivamente (PEREIRA; BECKER; FURTADO, 2004).

Sendo assim, gerir democraticamente a escola significa criar condições para que todos ocupem seus lugares e papéis, em função do bem-estar comum, incluindo, nessa perspectiva, o grupo e também o meio ambiente (LUCKESI, 2007).

Segundo Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, a EA tem por objetivo o desenvolvimento de educação cidadã, responsável, crítica, participativa, em que cada sujeito aprende com conhecimentos científicos e reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando decisões transformadoras. Nesse documento a gestão democrática é concebida como um processo a partir 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).

A gestão pode ser considerada como ponto inicial para a implementação de qualquer projeto, planejando e oportunizando os momentos para a construção dos espaços físicos e sua utilização (SILVA, 2014). A gestão democrática pressupõe uma relação orgânica entre a direção e a participação da escola (LIBÂNEO, 2001 *apud* SILVA, 2014).

Dessa maneira, o gestor ou equipe gestora, possui papel indispensável na construção da gestão democrática e participativa nas escolas. Deve haver formação acadêmica necessária para a função e consciência do papel de mediação e formação de cidadãos dentro de um panorama social, visando a formação dos alunos e formação e qualificação das equipes técnica e pedagógica (FERREIRA, [20-]). O gestor configura-se como o principal articulador na construção de um ambiente de diálogo e de participação para o desenvolvimento dos profissionais e o sucesso do processo educativo-pedagógico (SILVA, 2009).

O gestor é o principal responsável pela escola. Deve ter visão de conjunto, articular e integrar setores e administrar suas próprias ações, respeitando diferenças, pesquisando, analisando, dialogando, cedendo, ouvindo e aceitando opiniões divergentes às suas (SILVA, 2009). O gestor deve, ainda, possuir conhecimento sobre a realidade de sua escola para, assim, coordenar e dirigir ações coletivamente para a construção de uma gestão democrática. Deve haver comprometimento com sua função, competência ao desenvolver seu trabalho, liderança no compartilhamento de ideias, sugestões e orientações, transparência nas tomadas de decisões e iniciativa (GONÇALVES, 2016).

O gestor tem a responsabilidade de liderar, reunir esforços e motivar a equipe para a prática cotidiana. Deve supervisionar atividades administrativas e pedagógicas, promover integração escola-comunidade, conhecer legislação educacional e buscar favorecer sua equipe, entre outros. A formação deve ser continuada no exercício dessas atribuições (LIBÂNEO, 2004 *apud* GONÇALVES, 2016). O gestor deve ser, assim, um líder participativo, disposto a ouvir e incentivar sua equipe e comunidade escolar como um todo para a construção de uma gestão democrática (GONÇALVES, 2016).

Deve-se ressaltar, ainda, o papel de toda a comunidade escolar na construção de uma gestão democrática e participativa. O gestor ou equipe gestora tem como papel permitir o diálogo, enquanto toda a comunidade acadêmica o constrói. Dessa forma, todas as vozes dentro da escola devem ser ouvidas, a fim de que todas as decisões sejam avaliadas de acordo com o máximo de pontos de vista possíveis. O coletivo escolar constrói a gestão democrática, dialogando e implementando ações que visem 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 não deve ser centrada em pessoas ou hierarquias, mas construída em coletivos com o propósito de transformação (BRASIL, 2012).

Para a construção de uma gestão democrática e participativa, dentro de um espaço educador sustentável, a Com-Vida torna-se uma ferramenta valiosa, pesquisando, propondo e coordenando as iniciativas voltadas à melhoria da qualidade de vida na escola. Nessa estrutura, o coletivo toma as decisões que visam a sustentabilidade socioambiental. Deve ser criada com a participação e diálogo entre estudantes, professores, gestores e integrantes da comunidade escolar e inserida em seu PPP, levando em consideração os conteúdos, métodos da escola e necessidades locais. Reúne pessoas de todas as idades, diversos grupos sociais e etnoraciais, com habilidades e necessidades diversificadas e planeja processos e projetos de intervenção, objetivando, ainda, construir a Agenda 21 na escola (BRASIL, 2012).

Com a construção de uma gestão democrática e participativa, a escola abre caminhos para a construção de uma escola sustentável, coletivamente, envolvendo equipe gestora, estudantes, professores, funcionários, pedagogos, pais e

comunidade do entorno. Uma escola sustentável não se limita à área contida dentro de seus portões, mas avalia seu impacto socioambiental em seu entorno - seja na destinação de seus recursos, buscando fomentar o desenvolvimento sustentável de pequenos produtores locais ao adquirir seus produtos ou promovendo ações que engajem toda a comunidade na construção de um futuro socioambientalmente justo e sustentável. A transparência e o diálogo promovidos por uma gestão democrática permitem a implementação de ações concretas que fortalecem os processos relacionados à EA dentro da escola, uma vez que oportuniza a participação e engajamento de todos os atores escolares.

2.5 INDICADORES DE AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Indicadores podem ser definidos como sinais que revelam aspectos de determinada realidade (BRASIL, 2007b). Existem, entretanto, diversas conceituações para este termo. De maneira geral, seus objetivos são agregar, quantificar e comunicar informações, sendo qualitativos ou quantitativos (VAN BELLEN, 2005 *apud* VIEIRA, 2016). Os indicadores servem, ademais, para avaliar a condução dos objetivos propostos, como avaliação de processo, ou se estes objetivos foram alcançados, por meio da avaliação de resultados (MINAYO, 2009). São, também, importantes instrumentos de gestão e podem ser utilizados para orientação e apoio a projetos de EA, avaliação e autoavaliação de escolas sustentáveis (MINAYO, 2009; MAYER, 2006 *apud* VIEIRA, 2016).

No Brasil, o uso indicadores é empregado no âmbito da educação para acompanhar as políticas públicas, a exemplo dos Indicadores de Qualidade da Educação, disponibilizados para avaliação a ser realizada pela comunidade escolar. Têm como objetivo identificar o que vai bem e o que vai mal na escola, de maneira simples e acessível para que, assim, sejam determinadas ações que permitam a melhora de prioridades discutidas (BRASIL, 2007b). No campo da EA, houve um primeiro movimento de avaliação das práticas de EA nas escolas brasileiras decorrente da PNEA por meio do Censo Escolar. Os resultados foram divulgados na publicação “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?” (BRASIL, 2007c).

Considera-se, ainda, a necessidade do desenvolvimento de instrumentos que subsidiem o monitoramento e a avaliação das políticas públicas de EA

(RAYMUNDO *et al.*, 2018). Na literatura atual pode-se constatar a ausência de avaliação contínua de políticas públicas de EA, sobretudo no que diz respeito aos processos avaliativos das políticas educacionais nos contextos escolares (VIEIRA; MORAIS; TORALES-CAMPOS, 2020).

Buscando preencher essa lacuna, foi desenvolvido um conjunto de indicadores de monitoramento e avaliação de projetos e políticas públicas de EA no Brasil, organizado pela Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (ANPPEA) e disponibilizados na plataforma MonitoraEA, que avaliam as políticas públicas de maneira geral. Foi desenvolvida, ainda, uma Matriz de Indicadores de EA, por Vieira (2016), direcionada às políticas públicas de EA endereçadas aos contextos escolares (VIEIRA; TORALES-CAMPOS; MORAIS, 2019). Estes indicadores possibilitam a avaliação da sustentabilidade socioambiental escolar, contribuindo para o acompanhamento da implementação de políticas públicas de EA (VIEIRA, 2016). A importância da utilização dos indicadores deve-se ao fato de que anteriormente a qualquer ação de EA, é necessária a realização de um diagnóstico local, buscando ampliar a percepção e sensibilidade da comunidade sobre sua realidade ambiental (MAMEDE; FRAISSAT, 2001 *apud* VIEIRA, 2016).

Sendo assim, os indicadores utilizados no presente trabalho possibilitam uma avaliação diagnóstica de como a EA é realizada nas escolas públicas estaduais do município de Curitiba - PR, com o objetivo de gerar discussões que promovam o diálogo e a transformação das escolas em suas prioridades, especificamente dentro da dimensão gestão.

3 METODOLOGIA

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

3.1 PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa se preocupa com um nível de realidade e trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, tratando dos fenômenos que não podem ser reduzidos a variáveis. Assim, a diferença entre qualitativo e quantitativo é de natureza: a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados, enquanto a quantitativa busca o visível, concreto, captável em equações. O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, entretanto, não forma uma dicotomia, mas sim, se complementa, uma vez que a realidade abrangida por ambas as abordagens interage dinamicamente (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2002).

A presente pesquisa aproxima-se de uma pesquisa qualitativa ao coletar dados majoritariamente descritivos, dando enfoque aos significados das ações e relações humanas. Pode-se assumir, ainda, seu viés participativo, a partir da contribuição voluntária das escolas da rede pública estadual do município de Curitiba. O enfoque participativo da pesquisa, dessa maneira, está centralizado na participação dos sujeitos, por meio de instrumentos, técnicas e metodologias participativas (VIEIRA, 2016).

O grupo de sujeitos da pesquisa é composto por diretores das escolas respondentes ao questionário e um funcionário, que relataram suas percepções e vivências no contexto escolar.

3.2 INSTRUMENTO DE PESQUISA: MATRIZ DE INDICADORES DE EA

Para a realização do trabalho apresentado foi utilizado como instrumento de coleta de dados uma matriz de indicadores de EA na forma de um questionário eletrônico via formulários Google (VIEIRA; TORALES-CAMPOS; MORAIS, 2016

adaptado por VIEIRA, 2020, no prelo). O instrumento foi construído coletivamente com os atores da comunidade escolar, definindo-se indicadores de avaliação de sustentabilidade socioambiental escolar, com o objetivo de contribuir para a implementação de políticas públicas de EA. A construção se deu por meio de grupos focais e outras técnicas participativas, como trabalho em grupo, círculo de cultura, *Metaplan*, *Brainstorming* e trabalho corporal expressivo (VIEIRA, 2016).

A Matriz é composta por 4 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; BRASIL, 2014). Na presente pesquisa será abordada a dimensão de indicadores Gestão, das quatro que compõem a ferramenta. Para avaliar essa dimensão, foram determinados 4 indicadores, com base na interpretação da Deliberação N° 04/2013 (PARANÁ, 2013b) e também construção participativa dos agentes escolares: Gestão democrática; Instrumentos de planejamento, gestão e comunicação; Instâncias colegiadas e Eficiência Financeira e Humana.

Ressalta-se, entretanto, que as quatro dimensões não estão isoladas dentro da escola, mesmo que analisadas separadamente. A gestão, espaço físico, currículo e comunidade estão interconectadas, podendo tecer relações entre seus indicadores. Sendo assim, a gestão relaciona-se também com as outras dimensões, não podendo ser considerada isoladamente na avaliação da sustentabilidade das escolas. Seus indicadores podem fornecer elementos para reflexão acerca das demais dimensões.

A aplicação da matriz ocorreu em formulário online compartilhado com a rede estadual do Paraná de educação para as escolas do município de Curitiba, através de convite formal por e-mail (APÊNDICE 1). O formulário foi disponibilizado na plataforma gratuita *Google Forms*, com 50 perguntas objetivas, divididas em 5 seções (APÊNDICE 2). A primeira seção destina-se à identificação e possui perguntas relacionadas ao nome da escola, bem como ao endereço de e-mail do responsável pelo preenchimento, sua função e a regional de educação a que a escola pertence. Para a dimensão gestão, presente na segunda seção do questionário, foram destinadas 19 perguntas objetivas, com respostas de “sim” ou “não”. A partir dessas perguntas, definem-se métricas quantitativas por meio de pontuações. A pontuação total das perguntas corresponde a 100 pontos,

preenchidos de acordo com as especificidades de cada escola participante. Para a dimensão abordada neste trabalho são preenchidos 38 pontos, de acordo com as perguntas expostas no quadro abaixo, cada uma com o valor de 2 pontos (QUADRO 1).

A análise das questões foi qualitativa pelas informações de cada questão descritora do indicador, assim como por subquestões inseridas como *feedbacks* que possibilitam a reflexão por parte das escolas. As questões e os *feedbacks* foram enviados em forma de devolutivas por e-mail às escolas respondentes, com suas pontuações e observações sobre as respostas (APÊNDICES 3, 4, 5 e 6). As perguntas com respostas “sim” ou “não” tiveram devolutivas a partir das respostas automáticas geradas pela plataforma em que estava inserida a ferramenta de pesquisa, utilizando os termos “resposta correta” e “resposta incorreta”. Para a análise dos dados, no entanto, foram utilizadas as expressões “resposta afirmativa” e “resposta negativa”, mais adequadas ao intuito da pesquisa.

QUADRO 1 - PERGUNTAS APLICADAS PARA OS QUATRO INDICADORES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DESTINADOS À AVALIAÇÃO DA DIMENSÃO GESTÃO ESCOLAR.

(continua)

Indicador 1: Gestão Democrática
1. A escola promove momentos participativos (reuniões, feiras, gincanas, palestras ou iniciativas similares) para a comunidade escolar?
2. A comunidade escolar participa de formação continuada relacionada à Educação Ambiental?
3. A direção promove a gestão democrática na escola?
4. A direção, o corpo pedagógico e os alunos desenvolvem o diálogo para mediar conflitos?
5. A escola socializa sua proposta com a comunidade escolar?
Indicador 2: Instrumentos de planejamento, gestão e comunicação
6. O Projeto Político Pedagógico é atualizado de forma participativa com a comunidade escolar?
7. A escola utiliza algum instrumento de planejamento participativo?
8. A escola utiliza ferramentas de comunicação para disponibilizar informações à comunidade escolar?
9. São utilizados processos de educomunicação e/ou comunicação social (produção de materiais de comunicação) na escola?
10. A escola busca parcerias com outras instituições para o desenvolvimento de ações conjuntas de Educação Ambiental para torná-la um espaço educador sustentável?

QUADRO 2 - PERGUNTAS APLICADAS PARA OS QUATRO INDICADORES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DESTINADOS À AVALIAÇÃO DA DIMENSÃO GESTÃO ESCOLAR.

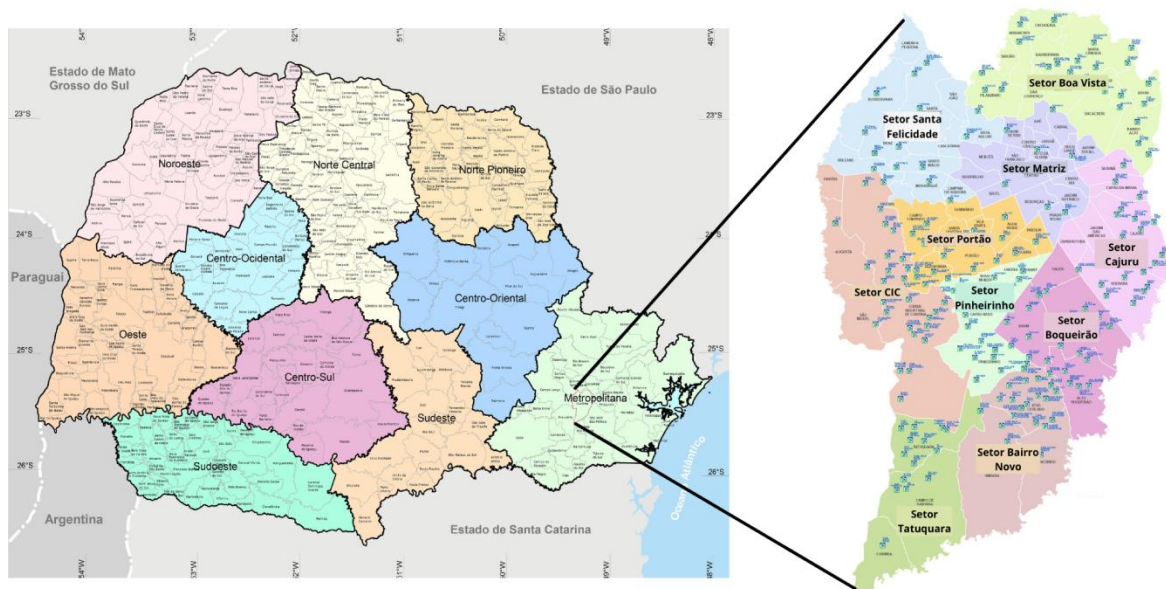
(conclusão)

Indicador 3: Instâncias colegiadas
11. A Associação de pais, professores/mestres e funcionários atua nas ações de Educação Ambiental?
12. Os estudantes participam das ações de Educação Ambiental na escola?
13. O Conselho Escolar contribui nas ações de Educação Ambiental escolar?
14. A Equipe/Comitê Escolar de Educação Ambiental ou Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA) é atuante e cumpre suas responsabilidades?
Indicador 4: Eficiência financeira e humana
15. Os recursos financeiros repassados para a escola são suficientes para uma manutenção adequada (manutenção predial, custeio de materiais pedagógicos e de limpeza, materiais didáticos, atividades extracurriculares programadas etc.)?
16. A escola busca financiamentos de organizações não governamentais ou das Nações Unidas para o desenvolvimento de propostas de Educação Ambiental?
17. A escola dispõe de professores capacitados para o desenvolvimento da Educação Ambiental na escola?
18. A escola dispõe de funcionários suficientes para seu adequado funcionamento com foco na gestão ambiental?
19. A escola dispõe de profissional de apoio pedagógico para o desenvolvimento das ações de Educação Ambiental?

FONTE: organizado pela autora com base em Vieira, Torales-Campos, Morais (2016) adaptado por Vieira (2020, no prelo).

A divulgação da pesquisa ocorreu por meio do contato com o Núcleo Regional de Educação de Curitiba (NRE), para que um representante de cada escola cadastrada nos setores do município (Mapa 1) respondesse conforme sua percepção da realidade escolar. Dessa forma, a colaboração dos gestores na participação da pesquisa, contribui para a constituição de uma base de dados, fortalecendo a compreensão e reflexão de práticas da EA nas escolas.

MAPA 1 - LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DOS SETORES DO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA



FONTE: IPARDES (2010); IPPUC (2019) adaptado pela autora (2020).

Ressalta-se, ainda, que a matriz de indicadores também poderá ser utilizada para a auto avaliação e diagnóstico das escolas, verificando suas especificidades e promovendo condições para a construção de um espaço educador sustentável (VIEIRA, 2016).

3.3 SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para a sistematização dos dados produzidos foi utilizada como ferramenta matemática/estatística o *software* computacional *Microsoft Excel* (2010) para geração de planilhas e elaboração de gráficos e tabelas.

Os resultados foram analisados qualitativamente à luz dos referenciais teóricos do campo da Educação Ambiental com foco na gestão democrática, utilizando-se documentos de referência em avaliação de políticas públicas de Educação Ambiental, Educação Ambiental num geral, Educação Ambiental e Gestão Democrática e documentos oficiais relacionados às políticas públicas de Educação Ambiental e Gestão Democrática (FERREIRA, [20-]; BRASIL, 1988; BRASIL, 1996; LUCKESI, 2007; JACOBI, TRISTÃO, FRANCO, 2009; SILVA, 2009; CUBA, 2010; CABRAL, 2011; BRASIL, 2012; PARANÁ, 2013b; SILVA, 2014;

SORRENTINO, TRAJBER, MENDONÇA, JUNIOR, 2015; ROSA, KONRAD, REHFELDT, 2016; BALL, MAGUIRE, BRAUN; 2016; ROSA, KONRAD, REHFELDT, 2017; SILVA, TUNICE, 2019).

Foi utilizada, ainda, análise quantitativa com uso de ferramentas estatísticas como média aritmética e moda, objetivando melhor compreensão dos resultados obtidos.

As escolas foram analisadas, em um primeiro momento, de acordo com sua distribuição dentro dos setores de educação de Curitiba, em um panorama geral. Foi investigada, também, a participação das escolas de acordo com o mesmo parâmetro, buscando-se compreender a relação entre as instituições participantes e as existentes dentro de cada setor. Em seguida, examinou-se a dimensão gestão, de acordo com a pontuação total das escolas. Os quatro indicadores foram analisados isoladamente em sequência.

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 Educação Ambiental em geral e da Educação Ambiental no âmbito da Gestão Democrática e Participativa.

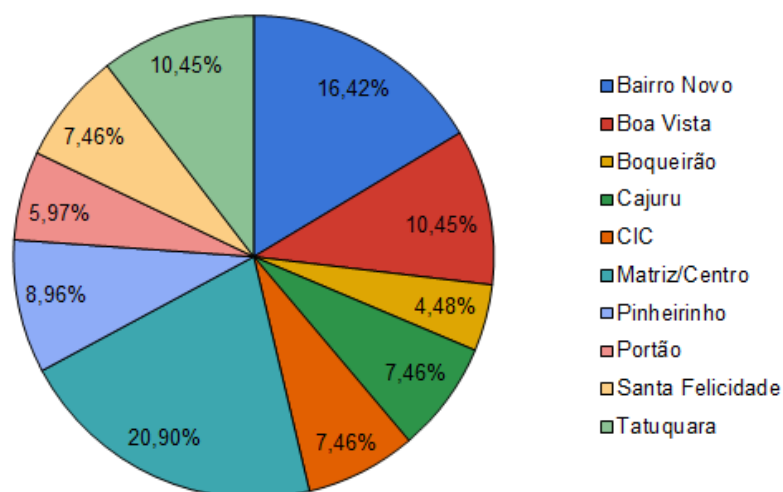
4.1 PANORAMA GERAL

A pesquisa obteve 67 respostas válidas, do total de 163 escolas da rede estadual de ensino, pertencentes aos 10 setores de Curitiba, correspondendo a 41,1% desse total. Cada escola participante recebeu uma identificação codificada (ID) de E1 (escola 1) à E67 (escola 67), de acordo com a ordem das respostas obtidas pelo questionário diagnóstico avaliativo, ou seja, por meio da aplicação da Matriz de Indicadores de Educação Ambiental na versão online, através da ferramenta Formulários Google.

O levantamento de dados contou com a colaboração de representantes das escolas que aceitaram o convite para participar da pesquisa. Das 67 respostas obtidas, 66 foram realizadas por diretores e diretoras e apenas uma por uma pessoa do quadro técnico-administrativo. Ressalta-se, dessa maneira, que a pesquisa corresponde à visão dos gestores, conforme suas interpretações e vivências relativas às ações de EA desenvolvidas nas escolas de atuação.

A distribuição das escolas respondentes à pesquisa deu-se da seguinte maneira: 14 escolas do setor Matriz/Centro, representando 20,90% do total, 11 do setor Bairro Novo, representando 16,42% do total, 7 do setor Boa Vista, correspondendo a 10,45%, 7 do setor Tatuquara, contando com 10,45%, 6 do setor Pinheirinho, representando 8,96%, 5 do setor Cajuru, configurando 7,46%, 5 do setor CIC, representando 7,46%, 5 do setor Santa Felicidade, representando também 7,46%, 4 do setor Portão, com 5,97%, e 3 do setor Boqueirão, equivalente a 4,48% do total (GRÁFICO 1).

GRÁFICO 1 - PERCENTUAL DE PARTICIPAÇÃO DOS SETORES DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA/PR NA PESQUISA.



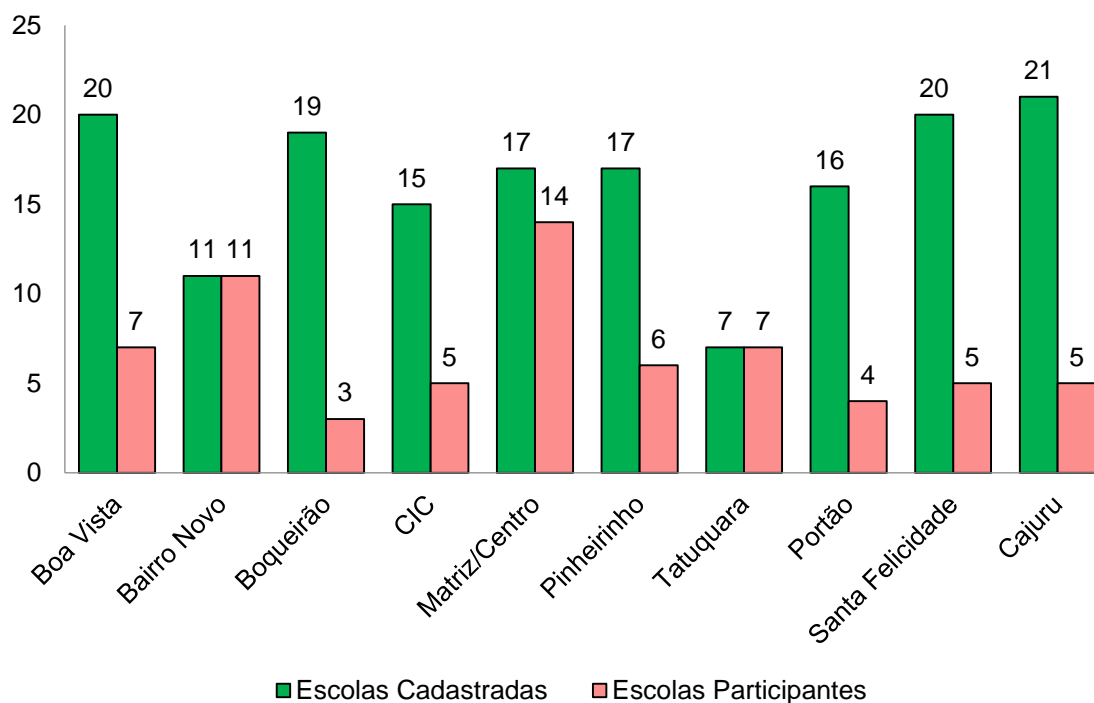
FONTE: A autora (2020).

Todos os dez setores de Curitiba foram representados na pesquisa (GRÁFICO 2). A participação das escolas, entretanto, variou de acordo com o setor. Pode-se observar que os setores com maior participação, atingindo 100%, foram as do Bairro Novo e Tatuquara. Figura, em seguida, a regional Matriz/Centro, com 82,35%. A regional Boa Vista, com 35% de participação na pesquisa, ficou em terceiro lugar, juntamente com a regional Pinheirinho, com aproximadamente a mesma porcentagem (35,29%). A regional CIC obteve 33,33% e os setores Portão e Santa Felicidade obtiveram ambas 25% de colaboração na pesquisa. Dentro da regional Cajuru, 23,81% das escolas participaram da pesquisa e, por fim, 15,79% das escolas da regional Boqueirão responderam às questões propostas.

A participação das escolas na pesquisa é relativa, tendo em vista a variação no número de escolas presentes em cada regional. De maneira geral, os setores com menor número de escolas (Tatuquara com 7 e Bairro Novo com 11 escolas) obtiveram maior grau de participação, uma vez que 100% das escolas pertencentes a esses setores responderam à pesquisa. Em contrapartida, setores com maior número de escolas, como Cajuru (21 escolas) Boa Vista e Santa Felicidade (20 escolas cada), Boqueirão (19 escolas) e Pinheirinho (17 escolas) obtiveram menor grau de participação, observando-se baixa adesão ao convite da pesquisa sobre a avaliação da EA na escola. Essa baixa adesão pode ser evidenciada, por exemplo,

na regional Boqueirão, com apenas 3 escolas (15,79%) participantes. À exceção disso encontra-se a regional Matriz/Centro, com 17 escolas e 82,35% de participação.

GRÁFICO 2 - NÚMERO DE ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS PARTICIPANTES DA PESQUISA E ESCOLAS CADASTRADAS NOS SETORES DE CURITIBA.



FONTE: A autora (2020).

Os resultados obtidos na pesquisa demonstram que, apesar das dificuldades impostas pelo período excepcional vivido no ano letivo de 2020 devido à Pandemia Covid-19 (isolamento social e fechamento das escolas por tempo indeterminado) e da aplicação da ferramenta de maneira remota, grande parte (41,1%) das escolas da rede pública estadual do Paraná no município de Curitiba submeteu respostas válidas.

Apesar da ausência de grande parte das escolas de determinadas regiões dificultar a análise completa do panorama do desenvolvimento de ações de EA na gestão escolar, pode-se obter uma representação significativa dos setores com maior percentual de participação, proporcionando uma visão mais realista do cenário de desenvolvimento de ações de EA. Dessa maneira, pode-se obter uma visão mais ampla, dentro de cada setor, de acordo com as respostas obtidas.

. É possível, a partir dessa avaliação diagnóstica, retratar a dimensão gestão nos contextos escolares amostrais. Ressalta-se, entretanto, que o alcance dessa pesquisa não representa a totalidade das ações de EA desenvolvidas nas escolas públicas estaduais do município de Curitiba devido aos motivos expostos anteriormente.

Em relação às devolutivas enviadas através do e-mail às escolas respondentes, com suas pontuações e observações sobre as respostas, não houve retorno das instituições. Entende-se, entretanto, que o período de excepcionalidade pode ter sido um impedimento nesse sentido, e espera-se que as instituições possam utilizar as informações ao fim do isolamento social e com sua reabertura, para o próximo ano letivo.

4.2 AVALIAÇÃO DA DIMENSÃO GESTÃO

A pontuação máxima que as instituições poderiam atingir nessa dimensão seria de 38 pontos, tendo em vista que cada questão com resposta “Sim” contabiliza 2 pontos e as respostas “Não” contabilizam zero pontos. A pontuação geral das escolas em relação aos quatro indicadores pode ser observada na tabela a seguir (TABELA 1). A partir dessa mensuração é possível observar as percepções dos gestores das escolas estaduais de Curitiba quanto ao desenvolvimento da Educação Ambiental na Gestão Escolar.

TABELA 1 - QUANTITATIVO DA PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS NA DIMENSÃO GESTÃO.

(continua)			
Pontuação	Escolas	Total escolas	%
14	E19, E35	2	2,99
18	E42	1	1,49
20	E21, E25, E50, E52, E55	5	7,46
22	E2, E3, E27, E32, E53, E63	6	8,96
24	E4, E29, E31, E37	4	5,97
26	E6, E14, E16, E36, E40, E58, E59, E62, E65	9	13,43
28	E7, E8, E13, E17, E18, E20, E24, E26, E38, E41, E43, E51, E60, E67	14	20,90

TABELA 1 - QUANTITATIVO DA PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS NA DIMENSÃO GESTÃO.

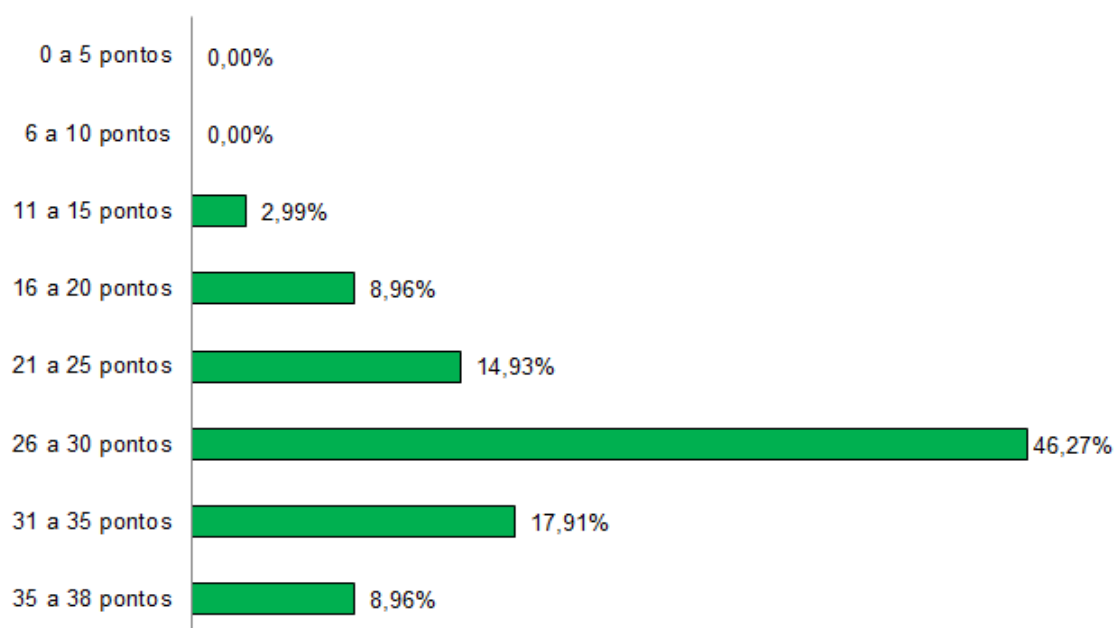
			(conclusão)
30	E1, E12, E22, E28, E30, E34, E48, E54	8	11,94
32	E10, E15, E23, E44, E46, E47, E57, E64	8	11,94
34	E5, E33, E49, E61	4	5,97
36	E9, E39, E56, E66	4	5,97
38	E11, E45	2	2,99
Total	1852	67	100

FONTE: A autora (2020).

É possível perceber, através da tabela, que a pontuação obtida com maior frequência (correspondente à moda estatística da análise) equivale a 28 pontos, atingida por 14 escolas (20,90%).

O gráfico abaixo (GRÁFICO 3), que corresponde à porcentagem de escolas que obteve as pontuações indicadas no eixo das ordenadas, permite a compreensão mais detalhada dos dados expostos relativos à dimensão gestão, a partir da graduação de pontuação.

GRÁFICO 3 - PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS NA DIMENSÃO GESTÃO.

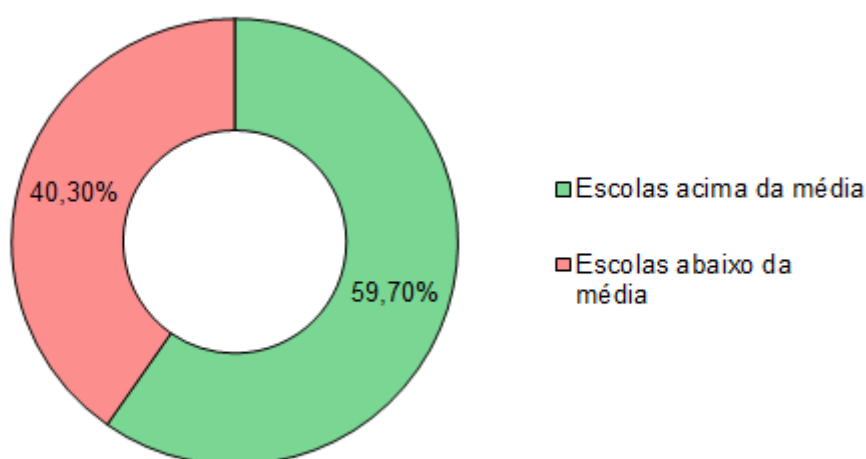


FONTE: A autora (2020).

É notável que grande parte das escolas (46,27%) obteve pontuação no intervalo entre 26 a 30 pontos. Nenhuma das escolas respondentes à pesquisa obteve pontuação nos intervalos entre 0 e 5 pontos e 6 e 10 pontos, e poucas escolas (2,99%) obtiveram pontuações baixas (de 11 a 15 pontos). Isso indica que, apesar das fragilidades observadas, deve-se considerar que grande parte das escolas busca práticas de EA através da gestão democrática.

A média de pontuação para a soma dos indicadores é de 27,6 pontos, dos 38 pontos totais para todas as perguntas. Das 67 escolas participantes, 40 (59,70%) obtiveram pontuação acima da média calculada e 27 (40,30%) obtiveram pontuação abaixo (GRÁFICO 4), conforme a interpretação dos gestores respondentes do questionário.

GRÁFICO 4 - PORCENTAGEM DE ESCOLAS ACIMA E ABAIXO DA MÉDIA DE PONTUAÇÃO PARA A DIMENSÃO GESTÃO DA MATRIZ DE INDICADORES.



FONTE: A autora (2020).

A média observada para a dimensão gestão indica, de forma geral, que a maior parte das escolas respondentes possui ações destinadas à construção de uma gestão democrática e participativa nos espaços escolares.

A tabela a seguir (TABELA 2) corresponde ao quantitativo das pontuações das escolas por indicador.

TABELA 2 - NÚMERO DE ESCOLAS DE ACORDO COM A PONTUAÇÃO OBTIDA PARA OS INDICADORES DA DIMENSÃO GESTÃO.

Indicador	Pontuação					
	0	2	4	6	8	10
I1	0	0	0	0	30	37
I2	0	0	1	10	17	39
I3	4	5	9	28	21	0
I4	6	24	13	14	7	3

FONTE: A autora (2020).

NOTA: A pontuação máxima do indicador 3 é igual a 8 pontos.

É possível verificar que, no indicador 1 (I1), a pontuação com maior ocorrência (correspondente à moda estatística) equivale a 10 pontos (com 37 escolas). O mesmo valor é observado para o indicador 2 (I2), com 39 escolas com essa pontuação. Para o indicador 3 (I3), esse valor é equivalente a 6 pontos, marcados por 28 escolas. No indicador 4 (I4) observa-se a maior ocorrência de 2 pontos (marcados por um total de 24 escolas).

As respostas ao questionário indicam, de maneira geral, uma diferença nas potencialidades entre os primeiros dois (I1 e I2) e os dois últimos (I3 e I4) indicadores para a dimensão gestão. Observa-se, dessa maneira, a maior pontuação das escolas no indicador 2, relacionado aos instrumentos de planejamento, gestão e comunicação. Em seguida, encontra-se o indicador 1, relacionado à gestão democrática. O indicador 3, que diz respeito às instâncias colegiadas, possui a terceira maior pontuação. O indicador 4, que trata da eficiência financeira e humana, por sua vez, possui a menor pontuação entre os analisados. Os desafios, potencialidades e fragilidades relacionados a cada indicador serão analisados detalhadamente no tópico a seguir.

4.3 AVALIAÇÃO DOS INDICADORES DA DIMENSÃO GESTÃO

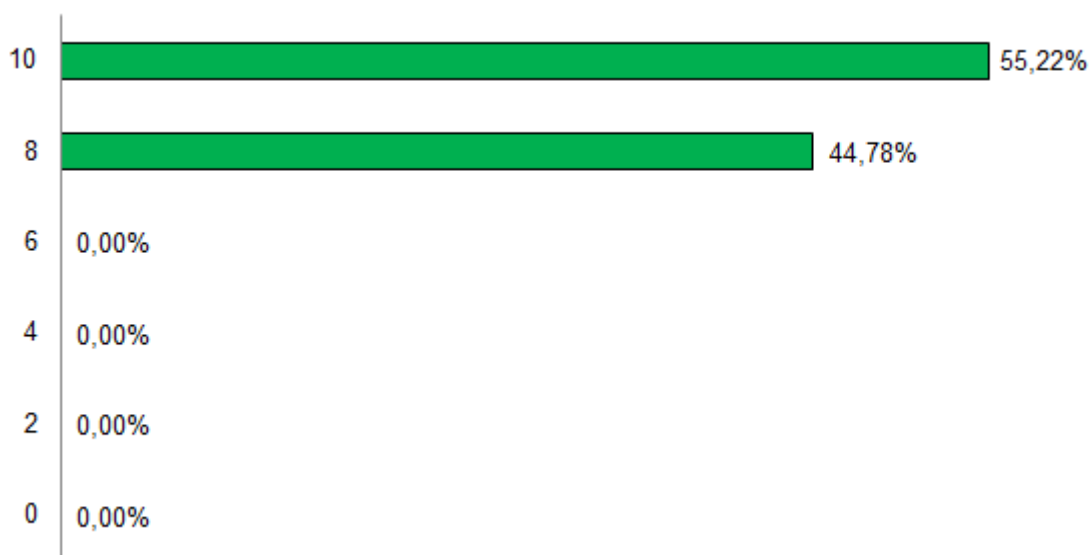
Os dados relacionados a seguir correspondem à dimensão Gestão da matriz de indicadores de Educação Ambiental. Sendo assim, são observadas as respostas dos quatro indicadores: 1) Gestão Democrática; 2) Instrumentos de planejamento, gestão e comunicação; 3) Instâncias colegiadas e 4) Eficiência financeira e humana.

Ao todo, analisam-se 19 perguntas, nominadas como questões descritoras dos indicadores. Ressalta-se que o instrumento de pesquisa possui 11 indicadores e 50 questões descritoras. Sendo assim, das questões descritoras, 38% correspondem à dimensão gestão.

4.3.1 Indicador 1: gestão democrática

No indicador 1: Gestão Democrática, foi avaliada a atuação da escola e os princípios da gestão democrática, a partir de quatro questões. Todas as escolas obtiveram pontuação igual ou acima de 8 pontos, dos 10 pontos totais (GRÁFICO 5).

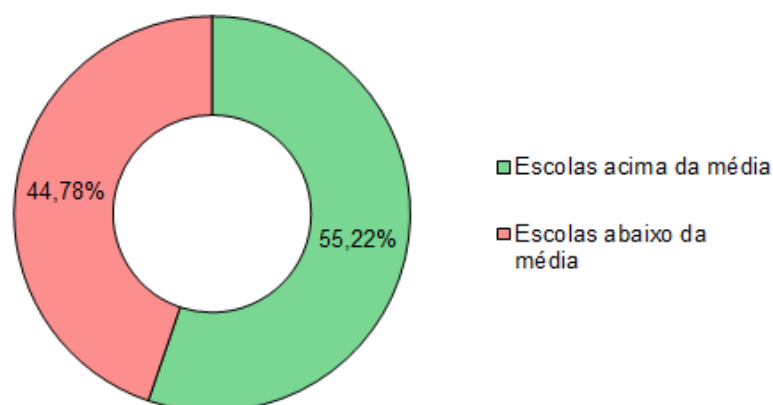
GRÁFICO 5 - PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS PARTICIPANTES NO INDICADOR 1: GESTÃO DEMOCRÁTICA.



FONTE: A autora (2020).

A média para esse indicador, assim, é de 9,10 pontos. Do total, 30 (43,78%) escolas ficaram abaixo da média de pontuação, enquanto 37 (55,22%) ficaram acima (GRÁFICO 6). A ausência de pontuações baixas e a alta pontuação geral, em conjunto com a média elevada, representam potencialidade para o indicador analisado.

GRÁFICO 6 - PORCENTAGEM DE ESCOLAS PARTICIPANTES ACIMA E ABAIXO DA MÉDIA DE PONTUAÇÃO PARA O INDICADOR 1: GESTÃO DEMOCRÁTICA.



FONTE: A autora (2020).

A tabela abaixo (TABELA 3) indica a quantidade de respostas afirmativas em cada uma das perguntas do indicador, representando as potencialidades e fragilidades observadas.

TABELA 3 - QUESTÕES DO INDICADOR 1 - GESTÃO DEMOCRÁTICA.

Gestão Democrática	Respostas afirmativas
1. A escola promove momentos participativos (reuniões, feiras, gincanas, palestras ou iniciativas similares) para a comunidade escolar?	66
2. A comunidade escolar participa de formação continuada relacionada à Educação Ambiental?	40
3. A direção promove a gestão democrática na escola?	67
4. A direção, o corpo pedagógico e os alunos desenvolvem o diálogo para mediar conflitos?	65
5. A escola socializa sua proposta com a comunidade escolar?	67

FONTE: A Autora (2020).

A pergunta com mais respostas afirmativas foi a de número 5: “A escola socializa sua proposta com a comunidade escolar?”, que não obteve respostas negativas na pesquisa, assim como a pergunta 3: “A direção promove a gestão democrática na escola?”. A segunda pergunta com mais respostas afirmativas foi a pergunta 1: “A escola promove momentos participativos (reuniões, feiras, gincanas,

palestras ou iniciativas similares) para a comunidade escolar?”, com 1 escola apenas indicando fragilidade. A terceira pergunta com mais respostas afirmativas foi a pergunta 4: “A direção, o corpo pedagógico e os alunos desenvolvem o diálogo para mediar conflitos?”, com 2 escolas marcando a opção “não” na pesquisa. A pergunta com menos respostas afirmativas foi a de número 2: “A comunidade escolar participa de formação continuada relacionada à Educação Ambiental?”, na qual 27 escolas marcaram a opção “não”.

As potencialidades observadas para esse indicador indicam pouca diferença entre as escolas na promoção de momentos participativos e gestão democrática, bem como desenvolvimento do diálogo e socialização da proposta da escola. Pode-se observar, entretanto, fragilidade no que diz respeito à formação continuada da comunidade escolar em relação à EA, o que pode estar diretamente relacionado com o indicador 4: Eficiência financeira e humana, discutido em tópico adiante. Esses resultados apontam que o indicador 1 constitui-se como um dos de maior potencialidade entre os analisados.

Tendo em vista os dados obtidos na pesquisa, deve-se reiterar que a gestão democrática permite a partilha de decisões e sua avaliação coletiva, promovendo o interesse de todos dentro da escola (FERREIRA, [20-]), bem como prevê a participação da comunidade escolar na ocupação dos espaços de autonomia conferidos à escola (CABRAL, 2011). Através desses resultados, pode-se constatar um esforço em atingir esses objetivos através das ferramentas disponíveis para as escolas, como a socialização e o diálogo com a comunidade escolar, bem como a realização de momentos participativos, que permitem a implementação de ações que visem o envolvimento de toda a comunidade escolar para uma escola sustentável (BRASIL, 2012).

Nessa perspectiva, gerir democraticamente a escola significa criar condições para que todos os atores da escola ocupem seus lugares e papéis, buscando o bem-estar comum (LUCKESI, 2007). A gestão democrática exige uma relação orgânica entre a direção e a participação da escola (LIBÂNEO, 2001 *apud* SILVA, 2014). Sendo assim, a direção, gestor ou equipe gestora, possui papel importante na construção da gestão democrática dentro das escolas, com consciência de seu papel de mediação e formação de cidadãos (FERREIRA, [20-]). O gestor ou equipe gestora configura-se, assim, como o principal articulador em busca do diálogo, participação e sucesso do processo educativo-pedagógico

(SILVA, 2009). Os resultados obtidos apontam que, a partir da visão dos gestores, todas as escolas participantes possuem a preocupação em promover, através da direção, a gestão democrática, reconhecendo seu papel e sua importância nesse processo.

Deve-se considerar, ainda, que os processos de ensino e aprendizagem precisam ser explorados e refletidos para o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com uma visão de mundo crítica. Exige-se do docente, dessa forma, uma percepção ampla e ética do significado das relações entre o ser humano e o ambiente, promovendo um ensino de qualidade e reflexões sobre a atuação docente (ROSA; KONRAD; REHFELDT, 2016), buscando a ação-reflexão-ação como um processo contínuo (FREIRE, 1995 *apud* ROSA; KONRAD; REHFELDT, 2016).

A formação complementar em Educação Ambiental, apontada como fragilidade por grande parte das escolas participantes da pesquisa, poderia ser o principal instrumento para se atingir esses objetivos. Esse instrumento seria, ainda, capaz de contribuir para as mudanças necessárias nas relações entre os seres humanos e meio ambiente, visando ações significativas, comprometidas com a realidade dos estudantes (ROSA; KONRAD; REHFELDT, 2016) e atingindo toda a comunidade escolar. Nesse sentido, considera-se a necessidade do desenvolvimento de formação continuada para a Educação Ambiental, objetivando a construção de uma gestão democrática e participativa.

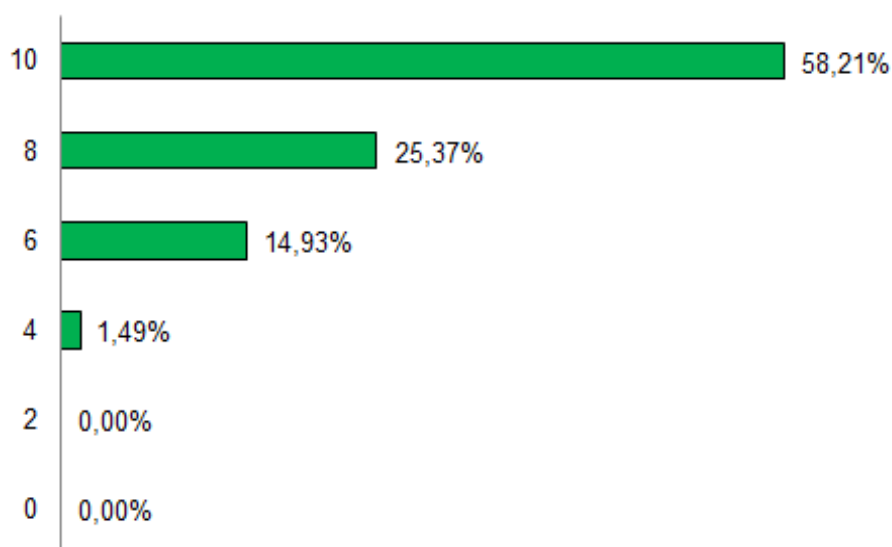
O diálogo promovido pelas escolas, como apontado na pesquisa, permite o desenvolvimento de ações concretas que fortalecem os processos relacionados à EA. A socialização da proposta com a comunidade escolar encaixa-se nesse propósito, reforçando a participação de todos nas decisões e ações dentro da escola. Esse incentivo às relações horizontais e espaços de reflexão e participação é essencial ao fortalecimento da escola como um espaço comprometido com a transformação social e formação para a cidadania, através da gestão democrática (CABRAL, 2011).

4.3.2 Indicador 2: instrumentos de planejamento, gestão e comunicação

O indicador 2: Instrumentos de planejamento, gestão e comunicação avaliou as ações de gestão e comunicação desenvolvidas pela escola, a partir de quatro

questões, assim como o primeiro indicador. Foi observada média de 8,80 pontos, dos 10 pontos totais a serem obtidos com as cinco perguntas propostas. Houve maior variação entre as pontuações individuais (GRÁFICO 7), assim, 39 escolas (58,21%) ficaram acima da média e 28 escolas (41,79%) ficaram abaixo (GRÁFICO 8).

GRÁFICO 7 - PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS PARTICIPANTES NO INDICADOR 2: INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO, GESTÃO E COMUNICAÇÃO.

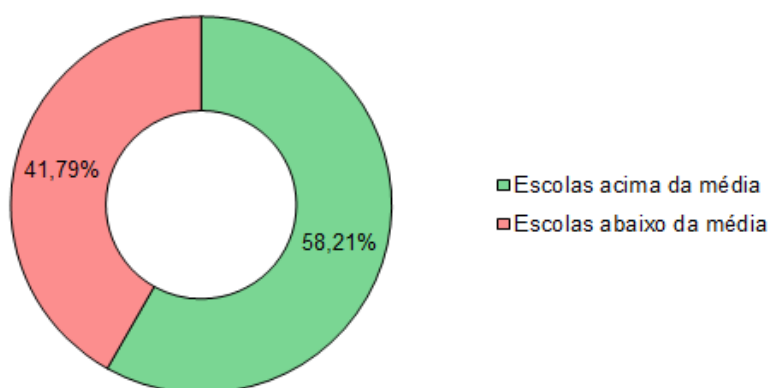


FONTE: A autora (2020).

A média de pontuação observada e a maior quantidade de escolas com pontuação acima representam a potencialidade evidenciada pelas escolas para o indicador de número 2. Aponta-se, de maneira geral, que as escolas buscam a utilização de instrumentos de planejamento, gestão e comunicação, visando a participação da comunidade escolar nos processos de construção e consolidação da gestão democrática e participativa no contexto amostral. A ausência de pontuações baixas (0 e 2 pontos) observada no gráfico corrobora com essa análise.

Deve-se evidenciar, ainda, o fato de que 58,21% das escolas obtiveram a pontuação máxima, como pode ser observado no gráfico, assim como 25,37% obtiveram 8 pontos. Esses dados demonstram, também, potencialidade para este indicador, tendo em vista o desenvolvimento de ações relacionadas a instrumentos de planejamento, gestão e comunicação na maioria das escolas respondentes.

GRÁFICO 8 - PORCENTAGEM DE ESCOLAS PARTICIPANTES ACIMA E ABAIXO DA MÉDIA DE PONTUAÇÃO PARA O INDICADOR 2: INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO, GESTÃO E COMUNICAÇÃO.



FONTE: A autora (2020).

A pergunta 8: “A escola utiliza ferramentas de comunicação para disponibilizar informações à comunidade escolar?” não obteve resposta negativa e, assim, obteve 67 respostas afirmativas, como pode ser observado na tabela abaixo (TABELA 4). Dessa forma, essa questão configura-se, entre todas as analisadas, como a de maior potencialidade, representando a utilização de ações destinadas à comunicação com a comunidade escolar pelas escolas respondentes.

TABELA 4 - QUESTÕES DO INDICADOR 2: INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO, GESTÃO E COMUNICAÇÃO.

Instrumentos de planejamento, gestão e comunicação	Respostas afirmativas
6. O Projeto Político Pedagógico é atualizado de forma participativa com a comunidade escolar?	66
7. A escola utiliza algum instrumento de planejamento participativo?	65
8. A escola utiliza ferramentas de comunicação para disponibilizar informações à comunidade escolar?	67
9. São utilizados processos de educomunicação e/ou comunicação social (produção de materiais de comunicação) na escola?	47
10. A escola busca parcerias com outras instituições para o desenvolvimento de ações conjuntas de Educação Ambiental para torná-la um espaço educador sustentável?	50

FONTE: A Autora (2020).

A pergunta 7: “A escola utiliza algum instrumento de planejamento participativo?” obteve 2 respostas negativas e 65 afirmativas, enquanto a pergunta 6: “O Projeto Político Pedagógico é atualizado de forma participativa com a escola?” recebeu apenas uma resposta negativa e 66 afirmativas. A maioria das escolas busca, assim, a construção participativa do PPP e de seu planejamento.

A pergunta que representa maiores desafios às escolas nesse indicador é a de número 9, com 47 respostas afirmativas, 20 negativas e enunciado “São utilizados processos de educomunicação e/ou comunicação social (produção de materiais de comunicação) na escola?”. Em seguida encontra-se a pergunta 10: “A escola busca parcerias com outras instituições para o desenvolvimento de ações conjuntas de Educação Ambiental para torná-la um espaço educador sustentável?”, com 50 respostas afirmativas e 17 negativas. As dificuldades relatadas através das respostas negativas podem indicar a falta de recursos para a produção de materiais destinados à comunicação nas escolas. Essa fragilidade pode, também, estar relacionada com o indicador 4 e a carência de eficiência financeira e humana indicada por grande parte das escolas na pesquisa.

A alta pontuação observada nas questões relacionadas à atualização participativa do PPP e a utilização de ferramentas de comunicação indica, mais uma vez, um compromisso das escolas com a comunidade escolar em promover o diálogo e o interesse de todos os envolvidos, de maneira direta ou indireta, elemento essencial para a construção de uma gestão democrática efetiva (FERREIRA, [20-]).

A participação dos segmentos representativos da comunidade escolar é essencial na construção do PPP, planejando, executando e avaliando sua eficiência, eficácia e efetividade. Os resultados obtidos apontam que as escolas possuem grande preocupação com a construção participativa desse documento e sua atualização, demonstrando um planejamento para o bom desenvolvimento das práticas educacionais eficazes, com correto diagnóstico da comunidade onde a escola está inserida e definição de metas a serem atingidas de acordo com cada contexto (SILVA; TUNICE, 2019).

Ressalta-se, ainda, que as normas da gestão democrática são definidas pelos sistemas de ensino, de acordo com as peculiaridades do ensino público na educação básica e assegurando a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar na elaboração do PPP (BRASIL, 1996).

Nesse viés, a participação coletiva pode ser considerada um instrumento básico de uma gestão democrática, pressupondo a disposição para o debate, reflexão, problematização, estudo, aplicação, avaliação e reformulação em função das mudanças sociais e políticas (MELLO; CÓSSIO, 2006 *apud* ROSA; KONRAD; REHFELDT, 2017). Os instrumentos de planejamento participativo e comunicação são importantes aliados dessa participação, sendo, assim, essenciais à construção de uma gestão democrática. As escolas que indicam fragilidades nesse sentido podem direcionar esforços a ações relacionadas à comunicação social e educomunicação, visando maior participação de toda a comunidade escolar em todos os processos da escola. Observa-se, entretanto, potencialidades na utilização de ferramentas de comunicação para disponibilizar informações à comunidade escolar, refletindo a abertura das escolas à participação de todos os seus atores nas ações de gestão.

Evidencia-se, ainda, que grande parte das escolas busca parcerias com outras instituições para o desenvolvimento de ações de EA, demonstrando um interesse nessas colaborações.

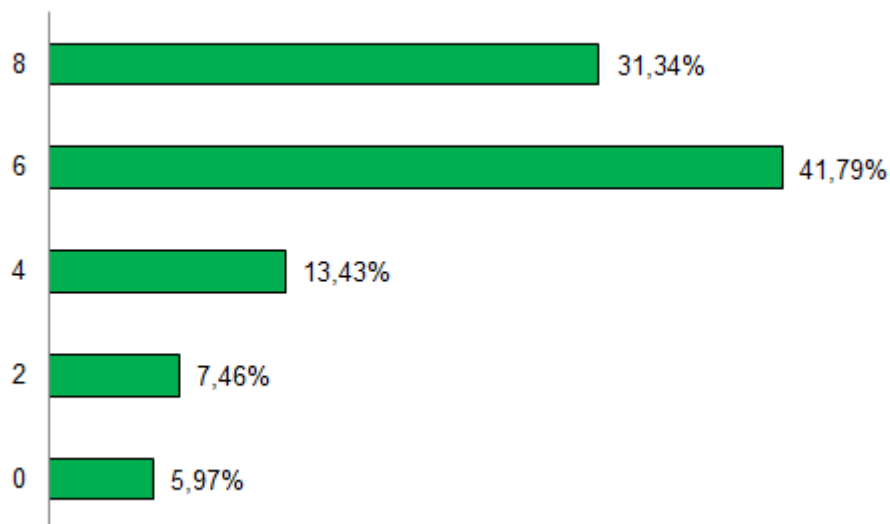
Apesar das fragilidades observadas nas questões 9 e 10, deve-se reforçar o fato de que o indicador de número 2 obteve, de maneira geral, alta pontuação entre todas as escolas, indicando sua atuação na promoção de ações de gestão e comunicação, o que representa uma forte tendência em integrar a comunidade nas tomadas de decisão. Assim como o primeiro, este indicador constitui-se como uma grande potencialidade entre os analisados.

4.3.3 Indicador 3: instâncias colegiadas

O indicador 3: Instâncias colegiadas avaliou a atuação das instâncias colegiadas nas ações educativo-ambientais, a partir de três questões objetivas. Este indicador obteve uma média de 5,7 pontos dos 8 pontos totais a serem obtidos, com maior variação entre as pontuações, em comparação com os indicadores analisados anteriormente. A pontuação mais evidente nos resultados foi a de 6 pontos, representada por 41,79% das escolas. A pontuação máxima foi alcançada por 31,34% das escolas participantes (GRÁFICO 9). Nesse indicador, entretanto, observa-se a pontuação mínima (0 pontos) em 5,97% das escolas, evidenciando

maior fragilidade nas questões relacionadas às instâncias colegiadas no contexto amostral.

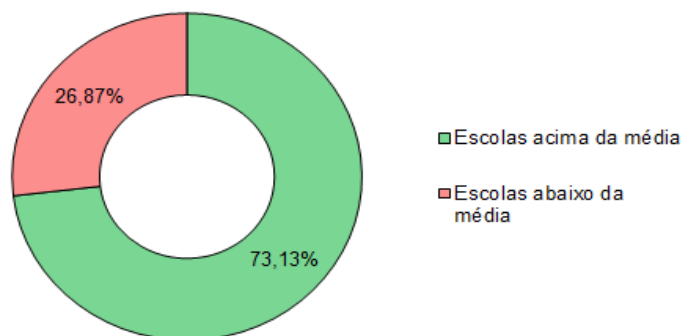
GRÁFICO 9 - PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS PARTICIPANTES NO INDICADOR 3: INSTÂNCIAS COLEGIADAS.



FONTE: A autora (2020).

Nota-se que, das 67 escolas participantes, 49 obtiveram pontuação acima da média (73,3%), enquanto 18 (26,87%) obtiveram pontuação abaixo da média (GRÁFICO 10). Apesar de grande parte das escolas ter obtido pontuação acima da média calculada, deve-se ressaltar que o valor observado, de 5,7 pontos, é proporcionalmente menor que o observado para os indicadores anteriores. Dessa maneira, a nível de comparação, é reforçada a afirmação anterior de que esse indicador representa maior fragilidade dentro do contexto analisado nesta pesquisa.

GRÁFICO 10 - PORCENTAGEM DE ESCOLAS PARTICIPANTES ACIMA E ABAIXO DA MÉDIA PARA O INDICADOR 3: INSTÂNCIAS COLEGIADAS.



FONTE: A autora (2020).

A pergunta com maior potencialidade foi a de número 12: “Os estudantes participam das ações de Educação Ambiental na escola?”, que obteve 63 respostas afirmativas e 19 respostas negativas. A pergunta de número 13: “O Conselho Escolar contribui nas ações de Educação Ambiental escolar?” obteve 55 respostas afirmativas e 12 respostas negativas, constituindo-se como a segunda pergunta com mais respostas afirmativas (TABELA 5). Esses resultados indicam a atuação do Conselho Escolar nas ações de Educação Ambiental, ainda que 12 escolas tenham relatado uma resposta negativa a essa questão. Aponta-se maior fragilidade na participação da Associação de Pais, professores/mestres e funcionários (APMF) nas ações de EA. Grande parte das escolas relatou, entretanto, participação dos estudantes nessas ações, conforme indicado na pergunta 12.

TABELA 5 - QUESTÕES DO INDICADOR 3 - INSTÂNCIAS COLEGIADAS.

Instâncias colegiadas	Respostas afirmativas
11. A Associação de pais, professores/mestres e funcionários atua nas ações de Educação Ambiental?	48
12. Os estudantes participam das ações de Educação Ambiental na escola?	63
13. O Conselho Escolar contribui nas ações de Educação Ambiental escolar?	55
14. A Equipe/Comitê Escolar de Educação Ambiental ou Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA) é atuante e cumpre suas responsabilidades?	25

FONTE: A Autora (2020).

A pergunta 11: “A Associação de pais, professores/mestres e funcionários atua nas ações de Educação Ambiental?”, em seguida, obteve 48 respostas afirmativas e 19 negativas. Por fim, a pergunta 14: “A Equipe/Comitê Escolar de Educação Ambiental ou Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA) é atuante e cumpre suas responsabilidades?”, foi a que apresentou maior fragilidade dentre as apresentadas, com 25 respostas afirmativas e 42 respostas negativas.

As práticas educativas ambientalmente sustentáveis apontam para propostas pedagógicas baseadas na criticidade e emancipação dos sujeitos, mudança de comportamentos e atitudes e desenvolvimento da organização social e participação coletiva (JACOBI; TRISTÃO; FRANCO, 2009). Sendo assim, é de suma importância que toda a comunidade escolar seja ativa nas ações de EA. Deve-se buscar alternativas que envolvam a APMF em conjunto com os estudantes, na construção de espaços de reflexão coletiva que levem a uma gestão democrática.

O Conselho Escolar, composto por funcionários administrativos e pedagógicos, corpo docente e discente e sociedade civil, atua desde a elaboração do PPP até demais ações que envolvam a EA nas escolas (SILVA; TUNICE, 2019). O indicador avaliado revela que em grande parte das escolas essa instância é atuante nas ações promovidas, o que pode ser uma potencialidade para a construção de uma gestão democrática.

Deve-se evidenciar, ainda, a fragilidade relacionada ao Comitê de Educação Ambiental ou Com-Vida, o que pode estar relacionado à sua ausência ou sua fraca atuação. Enfatiza-se, com relação a essa questão, a existência de um incentivo por parte do Ministério da Educação (MEC) por meio das organizações das Conferências Nacionais Infanto-Juvenis pelo Meio Ambiente para a formação de Com-Vidas nas escolas.

A Com-vida constitui-se como uma ferramenta valiosa na construção de uma gestão democrática visando um espaço educador sustentável. Propõe e coordena iniciativas voltadas à melhoria da qualidade de vida na escola, estando, ainda, relacionada à participação de estudantes, professores, gestores e demais integrantes da comunidade escolar (BRASIL, 2012).

Acrescenta-se, ainda, que na Deliberação 04/2013 é atribuída como uma das funções do Grupo Gestor SEED/SETI de Educação Ambiental do Sistema Estadual de Ensino a atuação na constituição de Comitês Escolares de EA, em cada escola, “visando incentivar, desenvolver e integrar o conjunto de ações de Educação Ambiental, assegurando a articulação entre escola e comunidade” (PARANÁ, 2013b). O mesmo documento apresenta as seguintes funções dos Comitês Escolares de Educação Ambiental:

- I – executar ações para implantar as três dimensões de atuação: qualidade do espaço físico, gestão democrática e organização curricular;
- II – articular-se com as demais instâncias colegiadas já estabelecidas no espaço escolar;
- III – garantir a interdisciplinaridade e transversalidade no desenvolvimento dos conteúdos e ações educativas voltadas à Educação Ambiental.
- IV – reunir-se periodicamente com os demais Comitês Escolares de Educação Ambiental existentes no território da bacia hidrográfica para planejar, integrar e acompanhar os resultados das ações de políticas públicas que expressem a melhoria das condições socioambientais deste território;
- V – efetuar cadastro no site a ser disponibilizado pelo Órgão Gestor da Política Estadual de Educação Ambiental, instituído pelo artigo 7º da Lei Estadual nº 17.505/13, a fim de disponibilizar informações para executar, acompanhar, monitorar, divulgar e socializar ações de Educação Ambiental (PARANÁ, 2013b, cap. 2, § 4º, p. 6).

As fragilidades apresentadas podem indicar a falta de participação da comunidade escolar, principalmente quanto à atuação das instâncias colegiadas (Grêmios Estudantis, Associação de pais, professores/mestres e funcionários - APMF, Conselho Escolar, Equipe/Comitê Escolar de Educação Ambiental ou Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida - Com-Vida) nas ações da EA e o cumprimento de suas responsabilidades, essencial para a construção de uma gestão democrática e participativa nas escolas, bem como para a constituição de um espaço educador sustentável (BRASIL, 2012).

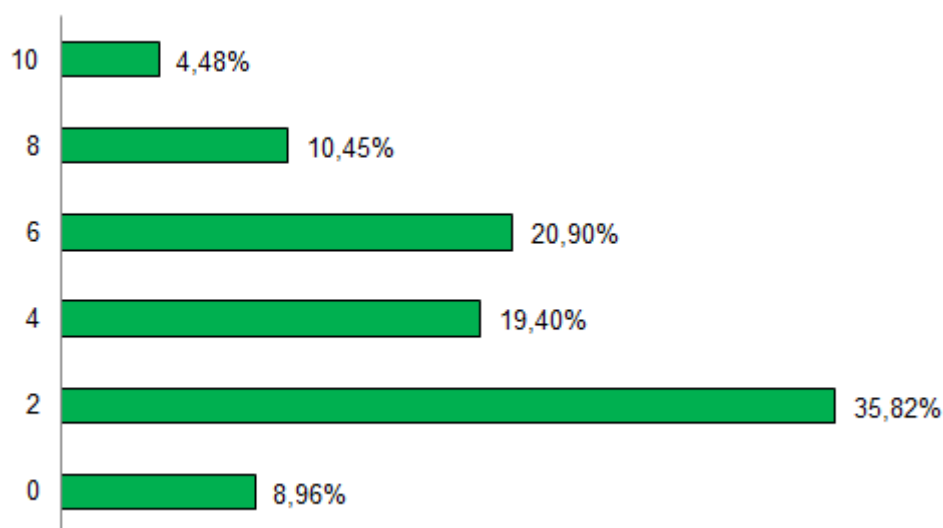
Percebe-se, dessa maneira, que ainda há um grande caminho a se percorrer para que sejam formados esses grupos nas escolas, que são de suma importância para que a EA seja desenvolvida de forma contínua e compartilhada nos espaços escolares. Pode haver um desafio maior às escolas na construção de uma gestão democrática e participativa efetiva relacionado à ausência ou baixa atuação da Com-Vida, que permite a participação, transparência e diálogo entre todos os membros da comunidade escolar. Considerar a construção e a prática da Com-Vida ou Comitês escolares de EA dentro das escolas pode, assim, tornar-se

um caminho facilitador no objetivo de construir uma escola sustentável e ações de EA na gestão escolar. O indicador de número 3, assim, constitui-se como um desafio maior às escolas que os anteriormente apresentados.

4.3.4 Indicador 4: eficiência financeira e humana

Por fim, o indicador 4: Eficiência financeira e humana, que avaliou a eficiência financeira e humana nas escolas, obteve média de 4 pontos, dos 10 pontos totais a serem obtidos (GRÁFICO 11), constituindo-se como a menor média entre os indicadores.

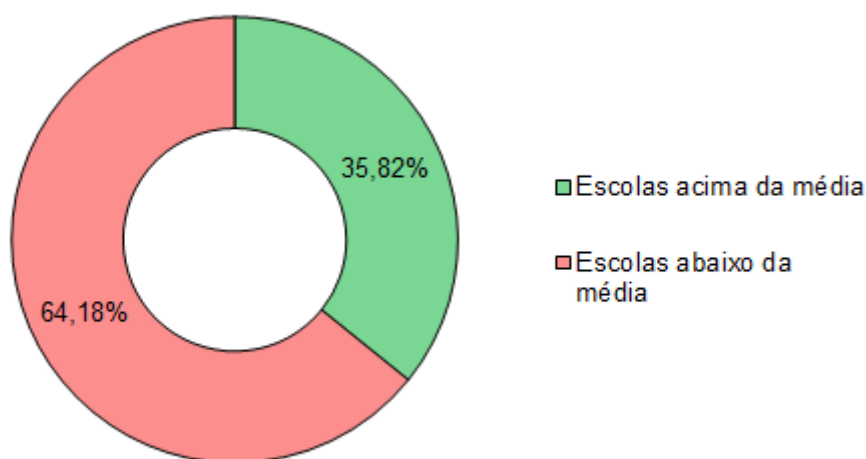
GRÁFICO 11 - PONTUAÇÃO GERAL DAS ESCOLAS PARTICIPANTES NO INDICADOR 4: EFICIÊNCIA FINANCEIRA E HUMANA.



FONTE: A autora (2020).

Da totalidade de 67 escolas, 24 obtiveram pontuação acima da média (35,82%) e 43 obtiveram pontuação abaixo (64,18%) (GRÁFICO 12). Entre todos os indicadores analisados, houve apenas essa ocorrência de porcentagem maior de escolas abaixo da média em comparação a escolas acima da média, revelando maior dificuldade no que diz respeito à eficiência financeira e humana dentro das escolas para o desenvolvimento de ações de EA.

GRÁFICO 12 - PORCENTAGEM DE ESCOLAS PARTICIPANTES ACIMA E ABAIXO DA MÉDIA DE PONTUAÇÃO PARA O INDICADOR 4: EFICIÊNCIA FINANCEIRA E HUMANA.



FONTE: A autora (2020).

A pergunta com maior potencialidade entre as cinco analisadas para esse indicador foi a de número 17: “A escola dispõe de professores capacitados para o desenvolvimento de Educação Ambiental na escola?”, com 53 respostas afirmativas e apenas 14 respostas negativas (TABELA 6). Entretanto, observa-se ainda fragilidade relacionada a essa questão, uma vez que uma quantidade significativa de escolas respondeu negativamente à presença de funcionários capacitados para a realização de ações de EA (o que pode estar relacionado à baixa frequência de formação complementar e continuada de professores e corpo técnico apontada pelas escolas no indicador 1: Gestão Democrática).

TABELA 6 - QUESTÕES DO INDICADOR 4 - EFICIÊNCIA FINANCEIRA E HUMANA.

(continua)

Eficiência financeira	Respostas afirmativas
15. Os recursos financeiros repassados para a escola são suficientes para uma manutenção adequada (manutenção predial, custeio de materiais pedagógicos e de limpeza, materiais didáticos, atividades extracurriculares programadas etc.)?	27
16. A escola busca financiamentos de organizações não governamentais ou das Nações Unidas para o desenvolvimento de propostas de Educação Ambiental?	11
17. A escola dispõe de professores capacitados para o desenvolvimento da Educação Ambiental na escola?	53

TABELA 6 - QUESTÕES DO INDICADOR 4 - EFICIÊNCIA FINANCEIRA E HUMANA.

	(conclusão)
18. A escola dispõe de funcionários suficientes para seu adequado funcionamento com foco na gestão ambiental?	17
19. A escola dispõe de profissional de apoio pedagógico para o desenvolvimento das ações de Educação Ambiental?	27

FONTE: A Autora (2020).

As perguntas 15: “Os recursos financeiros repassados para a escola são suficientes para uma manutenção adequada (manutenção predial, custeio de materiais pedagógicos e de limpeza, materiais didáticos, atividades extracurriculares programadas etc.)?” e 19: “A escola dispõe de profissional de apoio pedagógico para o desenvolvimento das ações de Educação Ambiental?” obtiveram, ambas, 27 respostas afirmativas e 40 respostas negativas. Em seguida encontra-se, com 17 respostas afirmativas e 50 respostas negativas, a pergunta 18: “A escola dispõe de funcionários suficientes para seu adequado funcionamento com foco na gestão ambiental?”. Observou-se, ainda, que a pergunta com mais respostas negativas foi a número 16: “A escola busca financiamentos de organizações não governamentais ou das Nações Unidas para o desenvolvimento de propostas de Educação Ambiental?”, com apenas 11 respostas afirmativas e 56 respostas negativas.

Os resultados sinalizam, de maneira geral, que as escolas participantes da pesquisa não buscam financiamentos de outras organizações para o desenvolvimento de ações de EA e possuem dificuldades em conciliar as ações com os recursos financeiros fornecidos.

4.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A Educação Ambiental visa uma transformação social que supere as injustiças socioambientais, a desigualdade social, a apropriação capitalista e funcionalista da natureza e da humanidade (SORRENTINO *et al.*, 2015). Nesse sentido, a Gestão Democrática, como uma dimensão da EA, possui também objetivos comprometidos com a formação cidadã e transformadora, prevendo a ocupação de espaços de autonomia conferidos à escola e promovendo a melhora da qualidade de ensino (CABRAL, 2011). Para tanto, faz-se necessária a formação

dos profissionais que atuam nos ambientes escolares, especialmente no âmbito da Gestão Democrática e Participativa.

Destaca-se, ademais, que a construção de uma Gestão Democrática e Participativa através da EA incentivada pelas escolas é um direito concedido constitucionalmente às escolas, como um dos princípios bases do ensino (BRASIL, 1988). Exige o repensar da estrutura de poder da escola e sua socialização. Pode-se observar, pelos resultados obtidos, um esforço em garantir a autonomia da escola e a participação de toda a comunidade escolar nos processos relacionados à Gestão Escolar.

É constatada, entretanto, dificuldade em conciliar esse esforço com a eficiência financeira e humana. Os obstáculos relacionados à implementação de práticas de EA nas escolas devem-se, muitas vezes, à precariedade da infraestrutura e carência de recursos humanos e financeiros (MARANHÃO, 2005 *apud* CUBA, 2010) e, portanto, essas práticas nem sempre ocorrem ou são de fácil observação. As fragilidades apontadas pelos gestores nesse indicador demonstram essa influência na constituição das ações de EA e representam a realidade das escolas brasileiras nesse quesito.

As proposições legais relacionadas à EA provocam o surgimento de diversas políticas públicas, que determinam como a Gestão Democrática ocorre nas escolas, que administram as verbas enviadas pelos governos (Estadual e Federal) em nível progressivo de autonomia (ROSA; KONRAD; REHFELDT, 2017). Dessa maneira, a carência de recursos pode ser um fator importante para a construção de uma gestão democrática, constituindo-se como um desafio às escolas.

Poucas escolas relataram a busca por financiamentos de organizações ou das Nações Unidas para o desenvolvimento de ações de EA, uma alternativa à carência de recursos financeiros apontada na pesquisa. Grande parte, entretanto, possui profissionais capacitados ao desenvolvimento dessas ações, o que pode ser considerada uma potencialidade significativa, demonstrando a disponibilidade de recursos humanos para a organização da EA.

Em contrapartida, observa-se pouca disponibilidade de funcionários para o adequado funcionamento das escolas com foco na gestão ambiental. Esse fator também constitui-se como um desafio à construção da gestão democrática, bem como a carência de profissionais de apoio para o desenvolvimento de ações de EA.

De maneira geral, o indicador número 4 possui a menor pontuação entre todos os pertencentes à dimensão gestão da matriz de indicadores utilizada neste trabalho, representando maior fragilidade entre os quatro analisados. Pode-se evidenciar, portanto, que o maior desafio às escolas na construção de uma gestão democrática deve-se a questões relacionadas à eficiência financeira e humana, o que pode envolver os demais indicadores, mesmo que haja um interesse coletivo, por parte da escola e todos os seus atores, em efetivar ações de EA. Existem também fatores e “contextos externos” às escolas (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016), que ultrapassam os limites pedagógicos/administrativos dos gestores, que dizem respeito às instituições mantenedoras/governamentais (recursos financeiros, profissionais, capacitações, etc.) e influenciam nos resultados deste indicador, e conseqüentemente, na qualidade e continuidade das ações educativo-ambientais nestes ambientes escolares. Deve-se considerar, nesse sentido, que o levantamento dos problemas e a identificação de ações só promovem mudanças concretas com a mobilização de recursos humanos, financeiros e pedagógicos (BRASIL, 2012).

Os resultados obtidos na pesquisa proposta demonstram que os indicadores 1 e 2, relacionados à gestão democrática e ações de gestão e comunicação, apresentam potencialidades maiores que os indicadores 3 e 4, relacionados a instâncias colegiadas e eficiência financeira e humana, respectivamente. Isso aponta que nos aspectos relacionados aos dois primeiros indicadores existem desafios menores a serem enfrentados pelas escolas, ao passo que os indicadores 3 e 4 representam maiores desafios a serem superados na construção de uma gestão democrática.

A gestão democrática prevê a participação da comunidade escolar na ocupação dos espaços de autonomia conferidos à escola (CABRAL, 2011). A potencialidade observada no indicador 1: Gestão democrática, demonstra que as escolas têm objetivado sua construção coletiva, promovendo momentos participativos, o diálogo e a socialização da proposta da escola com a comunidade escolar. O mesmo pode ser observado a partir da potencialidade demonstrada no indicador 2: instrumentos de planejamento, gestão e comunicação, no qual constata-se um esforço por parte das escolas em atualizar o PPP com a participação da comunidade escolar e a utilização de ferramentas de comunicação para disponibilizar informações aos atores da escola. O incentivo expressado pelas

escolas às relações horizontais e espaços de reflexão e participação, bem como a partilha de decisões e avaliação coletiva de situações são essenciais ao fortalecimento da escola como um espaço comprometido com a transformação social e formação para a cidadania, através da gestão democrática (CABRAL, 2011).

Salienta-se, entretanto, que o indicador com maior fragilidade entre os quatro analisados é o de número 4: Eficiência Financeira e Humana, demonstrando que as escolas encontram dificuldades em implementar práticas de EA devido à carência de recursos humanos e financeiros (MARANHÃO *apud* CUBA, 2010). Diferentemente dos indicadores anteriores, esse em específico, contempla aspectos que dependem de fatores e influências externos à escola, constituindo-se como um desafio na dimensão gestão. O indicador número 3: Instâncias colegiadas, fica logo em seguida, com a segunda menor pontuação entre os quatro analisados. Essa fragilidade pode indicar a falta de participação da comunidade escolar, principalmente quanto à atuação das instâncias colegiadas (Grêmios Estudantis, Associação de pais, professores/mestres e funcionários - APMF, Conselho Escolar, Equipe/Comitê Escolar de Educação Ambiental ou Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida - Com-Vida) nas ações da EA e o cumprimento de suas responsabilidades, essencial para a construção de uma gestão democrática e participativa nas escolas, bem como para a constituição de um espaço educador sustentável (BRASIL, 2012).

Pode-se considerar, desse modo, que há ainda um caminho a ser traçado na construção da gestão democrática dentro das escolas, mas já existem propostas e iniciativas que rumam a esse objetivo sendo postas em prática dentro do contexto escolar amostral.

As potencialidades observadas nos indicadores 1: Gestão Democrática e 2: Ações de gestão e comunicação demonstram as iniciativas direcionadas à gestão democrática, como a promoção ao diálogo, a socialização da proposta da escola com a comunidade escolar, a promoção de momentos participativos, utilização de instrumentos de planejamento participativo e a atualização do PPP de forma participativa. Ressalta-se, entretanto, a necessidade de formação continuada relacionada à EA e de utilização de processos de educomunicação e comunicação social, bem como a formação de parcerias com outras instituições para o

desenvolvimento de ações conjuntas de EA, mesmo que esses aspectos tenham sido indicados por parte das escolas.

Os indicadores 3: Instâncias colegiadas e 4: Eficiência financeira e humana demonstram o caminho a ser percorrido para a construção efetiva da gestão democrática nas escolas. Deve-se considerar que o levantamento dos problemas e a identificação de ações só promovem mudanças concretas com a mobilização de recursos humanos, financeiros e pedagógicos (BRASIL, 2012). A gestão democrática prevê, assim, não apenas a participação de todos em sua construção e manutenção, mas também a destinação de recursos que permitam essas ações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de conclusão de curso apresentado teve como objetivo geral avaliar como a gestão escolar tem possibilitado o desenvolvimento e a prática de Educação Ambiental nas escolas públicas da rede estadual do município de Curitiba – PR. Buscando responder essa questão, foi realizada a aplicação de uma matriz de indicadores de EA na forma de um questionário eletrônico via Formulários Google (VIEIRA; TORALES-CAMPOS; MORAIS, 2016 adaptado por VIEIRA, 2020, no prelo).

Os objetivos específicos, a partir disso, incluem o levantamento das percepções dos gestores das escolas estaduais de Curitiba quanto ao desenvolvimento da Educação Ambiental na Gestão Escolar por meio dos indicadores Gestão Democrática; Instrumentos de planejamento, gestão e comunicação; Instâncias colegiadas e Eficiência financeira e humana. Buscou-se, então, identificar quais os fatores limitantes e quais as potencialidades das escolas estaduais do município de Curitiba-PR quanto à construção e prática da Gestão Democrática e Participativa. Inclui-se, por fim, o objetivo de avaliar a atuação da escola e os princípios da gestão democrática, as ações de gestão e comunicação desenvolvidas pela escola, a atuação das instâncias colegiadas nas ações educativo-ambientais e a eficiência financeira e humana na escola, a partir dos indicadores utilizados na matriz.

A aplicação da matriz de indicadores via Formulários Google permitiu o levantamento da percepção dos gestores das escolas sobre o desenvolvimento da Educação Ambiental na Gestão Escolar. Os resultados correspondem, dessa forma, à visão desses atores escolares sobre essas ações dentro das escolas participantes. Foi permitido, ainda, o reconhecimento dos fatores limitantes e potencialidades para a construção da gestão democrática no contexto escolar amostral. Os indicadores podem possibilitar, dessa maneira, a avaliação e reflexão, por parte das escolas, sobre ações que permitem essa construção.

Nesse sentido, pode-se constatar a importância de indicadores que avaliam o desenvolvimento de ações de EA dentro das escolas, como os utilizados neste trabalho, para a identificação de potencialidades e fragilidades a serem trabalhadas dentro dos contextos escolares. Permite-se, com isso, avaliar se os objetivos relacionados ao desenvolvimento de EA têm sido bem conduzidos ou se foram

alcançados. Essa avaliação e o acompanhamento das ações de EA nos contextos escolares pode permitir uma visão da realidade das escolas brasileiras quanto à sustentabilidade socioambiental e um comparativo com as políticas públicas desenvolvidas para a formação de espaços educadores sustentáveis. A partir disso, podem ser idealizadas novas propostas e ações que visem o cumprimento das políticas públicas e a garantia do desenvolvimento da EA, visando a gestão democrática e participativa.

Neste trabalho, a dimensão gestão foi considerada isoladamente para uma análise mais detalhada e aprofundamento em suas questões. É importante destacar, mais uma vez, que embora apenas essa dimensão tenha sido avaliada, todas as quatro dimensões presentes na matriz devem ser consideradas para uma visão mais próxima à realidade da sustentabilidade socioambiental escolar, uma vez que estão interconectadas dentro das escolas.

Deve-se ressaltar, ainda, que o instrumento de pesquisa utilizado possui limitações relacionadas à sua adaptação e aplicação, como, por exemplo, a não coletividade nas respostas aos questionários, uma vez que, como evidenciado anteriormente, os resultados da pesquisa correspondem apenas à visão dos diretores e funcionário técnico-administrativo que se dispuseram a responder o questionário, não representando a comunidade escolar como um todo. A utilização de questões objetivas que permitem apenas respostas afirmativas ou negativas também pode ser considerada nesse sentido, tendo em vista as limitações relacionadas à análise da realidade escolar. Entretanto, deve-se levar em conta o fato de que esta é a primeira aplicação da matriz de indicadores de EA em larga escala, como parte de uma pesquisa em expansão com iniciativas já em curso nas regionais de Paranaguá (a partir do campus UFPR Litoral) e Toledo (a partir do campus UFPR em Palotina), como parte de um grupo de pesquisa. Sendo assim, a matriz ainda está sujeita a modificações e em processo de construção contínuo.

Espera-se que, após a realização desta pesquisa, as escolas participantes possam refletir ativamente sobre a condução das ações de EA dentro do contexto amostral e que, a partir disso, considerem o planejamento de novas propostas que visem a gestão democrática. Considera-se a necessidade, ainda, de ampliação desta pesquisa para demais contextos amostrais, permitindo a avaliação das políticas públicas de EA, de forma progressiva e contínua, visando o seu eficácia e efetividade, levando em consideração a realidade das escolas brasileiras.

REFERÊNCIAS

ASSIS, A. R. S. A Educação Ambiental e o Ensino de Biologia para a prática social. **Espaço em Revista**, v. 16, n. 1, jan./jul., 2014, p. 1-14, ISSN:1519-7816.

AVILA, A. M. LINGNAU, R. Crise ambiental, Ensino de Biologia e Educação Ambiental: uma abordagem crítica. **Revista Monografias Ambientais**, Santa Maria, v. 14, n. 2, mai/ago. 2015, p. 137-150.

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: 23 jun. 2020.

_____. **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: 23 jun. 2020.

_____. **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: 23 jun. 2020.

_____. **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: 07 jul. 2020.

_____. **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: 09 jul. 2020.

_____. **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: 09 jul. 2020.

_____. **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: 23 ago. 2020.

_____. **Indicadores da qualidade na educação: Ação Educativa**. 3 ed. ampliada. UNICEF, PNUD, INEP, SEB/MEC (Coord.). São Paulo: Ação Educativa, 2007b.

_____. TRAJBER, R. MENDONÇA, P. R. (org). **O que Fazem as Escolas que Dizem que Fazem Educação Ambiental?** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007c.

_____. **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: 23 ago. 2020.

_____. **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: 16 jul. 2020.

_____. **Programa Nacional de Escolas Sustentáveis**. Versão preliminar de 02 junho de 2014. Ministério da Educação. Brasília, DF, 2014.

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: 19 jun. 2020.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa Qualitativa: Análise de Discurso versus Análise de Conteúdo. **Texto Contexto Enferm.** Florianópolis, 2006.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto.** São Paulo: Gente, 2002.

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

CURITIBA. **Escolas Estaduais Curitiba – 2019.** Curitiba: Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba, 2019. Escala 1:1000.

DESLANDES, S. F. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

FERREIRA, E. L. **Descentralização do Poder: a prática da Gestão Democrática e Participativa na Escola.** Disponível em: <<http://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/10descent.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 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.

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.

JACOBI, P. R. TRISTÃO, M. FRANCO, M. I. G. C. A função social da Educação Ambiental nas práticas colaborativas: participação e engajamento. **Caderno Cedex**. v. 29, n. 77, p. 63-79. Campinas, jan./abr/, 2009.

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.%20Texto%20%20-%20abceducatio_64_gestao_democratica_da_escola.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

MARCATTO, C. **Educação Ambiental: Conceitos e Princípios**. 1 ed. Belo Horizonte: FEAM, 2002.

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, Maria Cecília de Souza. Construção de Indicadores Qualitativos para Avaliação de Mudanças. **Revista Brasileira de Educação Médica**. v. 1, n. 33, Supl.1, p.83-91, 2009.

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: 23 ago, 2020.

ONU BRASIL. **A ONU e o Meio Ambiente**. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/acao/meio-ambiente/>>. Acesso em: 19 ago. 2020.

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: 09 jul. 2020.

_____. **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/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2013/deliberacao_04_13.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2020.

_____. **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: 09 jul. 2020.

_____. **Regiões Geográficas do Estado do Paraná (Lei Estadual 15.825/08)**. Paraná: Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social, 2010. Escala 1:2.500.000.

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.

RAYMUNDO, M. H. A. BRANCO, E. A. BIASOLI, S. Indicadores de Políticas Públicas de Educação Ambiental: Construção à Luz do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global e da Política Nacional de Educação Ambiental. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, Número Especial, p. 337-358, 2018. Disponível em: <http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/>. Acesso em: 16 out. 2020.

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

ROSA, D. C. KONRAD, O. REHFELDT, M. J. H. A Educação Ambiental e a Gestão Escolar na percepção de diretores de escolas estaduais da 3ª CRE/RS. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**. v. 12, n. 2, 2017, p. 331-354.

_____. A Educação Ambiental na perspectiva da gestão escolar no Vale do Taquari/RS/Brasil. **Estudo & Debate em Gestão e Planejamento**. v. 23, n. 2, Lajeado, 2016, p. 195-217.

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.

SILVA, A. W. L. TUNICE, L. M. C. Gestão democrática e elaboração do projeto político pedagógico - ppp. **Estudos interdisciplinares em educação**. v. 1, n. 5, p.35-42. Lorena, SP, 2019.

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 & Pesquisa**. v. 31, n. 2, p. 285-299. São Paulo, mai./ago/ 2015.

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

_____. **Indicadores para avaliação das políticas públicas de Educação Ambiental no contexto escolar**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. No prelo.

VIEIRA, S. R. TORALES-CAMPOS, M. A. MORAIS, J. L. Proposta de matriz de indicadores de Educação Ambiental para avaliação da sustentabilidade socioambiental na escola. **Revista Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental**. v. 33, n.2, p. 106-123, maio/ago., 2016.

_____. 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. *Pedagogía Social*. **Revista Interuniversitaria**, n. 36, p. 35-48, Tercera Época, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.7179/PSRI_2020.36.02>. Acesso em: 16 out. 2020.

APÊNDICE 1 - CONVITE DE PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA

Estimado/a Diretor/a,

Estamos realizando uma pesquisa para avaliar a Educação Ambiental nas escolas da rede pública estadual de Curitiba. Para isso, gostaríamos de contar com sua colaboração.

O questionário demanda entre 7 e 12 minutos de sua atenção. Após o preenchimento, lhe daremos um Feedback com a pontuação de sua escola.

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 até o dia 30 de junho.

Link do questionário: <https://forms.gle/w6snt5pm2Sfjh2E89>

Atenciosamente,

Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade

APÊNDICE 2 - MATRIZ DE INDICADORES APLICADA NAS ESCOLAS - VERSÃO ONLINE



Avaliação da Educação Ambiental Escolar

Agradecemos sua participação na pesquisa para avaliar a Educação Ambiental nas escolas da rede pública estadual de Curitiba.

Nossos estudos destinam-se exclusivamente para finalidades acadêmicas e sua participação será importante para o refinamento deste instrumento de avaliação para ser utilizado pelas comunidades escolares.

Os indicadores estão organizados em dimensões e questões descritores.

Suas respostas permanecerão anônimas e estritamente confidenciais.

Posteriormente ao envio das respostas, receberá por e-mail o resultado da avaliação da sua escola, com uma nota (pontuação de 0 a 100) em relação à sustentabilidade e observações para reflexão e planejamento das ações futuras.

***Obrigatório**

Endereço de e-mail *

Seu e-mail _____

Rede Administrativa de Ensino. *

Municipal

Estadual

Setor/Regional de Educação de Curitiba. *

- Bairro Novo
- Boa Vista
- Boqueirão
- Cajuru
- CIC
- Matriz/Centro
- Pinheirinho
- Portão
- Santa Felicidade
- Tatuquara

Nome da Escola *

Sua resposta

Função do responsável pelo registro das respostas: *

- Diretor(a)
- Pedagogo (a)
- Professor (a)
- Funcionário (a)
- Secretário (a)
- Outro: _____

Próxima

Página 1 de 5

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

Dimensão 1 – Gestão

A gestão é uma dimensão importante para o processo de gestão da política nas escolas. Esta dimensão avalia o processo de construção de escolas democráticas e sustentáveis, e a participação dos diversos atores da comunidade escolar – formada por professores, funcionários, gestores, pedagogos e demais profissionais, pais, estudantes matriculados que frequentam as aulas regularmente, pais e/ou responsáveis – nas suas diferentes atuações. Os indicadores desta dimensão são: 1. Gestão democrática; 2. Instrumentos de planejamento, gestão e comunicação; 3. Instâncias colegiadas; 4. Eficiência financeira e humana.

Indicador 1. Gestão democrática

Objetivo: Avaliar a atuação da escola e os princípios da gestão democrática.

1. A escola promove momentos participativos (reuniões, feiras, gincanas, palestras ou iniciativas similares) para a comunidade escolar?

- Sim
- Não

2. A comunidade escolar participa de formação continuada relacionada à Educação Ambiental?

- Sim
- Não

3. A direção promove a gestão democrática na escola?

- Sim
- Não

4. A direção, o corpo pedagógico e os alunos desenvolvem o diálogo para mediar conflitos?

- Sim
- Não

5. A escola socializa sua proposta com a comunidade escolar?

- Sim
- Não

Indicador 2. Instrumentos de planejamento, gestão e comunicação

Objetivo: Avaliar as ações de gestão e comunicação desenvolvidas pela escola.

6. O Projeto Político Pedagógico é atualizado de forma participativa com a comunidade escolar?

- Sim
- Não

7. A escola utiliza algum instrumento de planejamento participativo?

- Sim
- Não

8. A escola utiliza ferramentas de comunicação para disponibilizar informações à comunidade escolar?

- Sim
- Não

9. São utilizados processos de educomunicação e/ou comunicação social (produção de materiais de comunicação) na escola?

- Sim
- Não

10. A escola busca parcerias com outras instituições para o desenvolvimento de ações conjuntas de Educação Ambiental para torná-la um espaço educador sustentável?

- Sim
- Não

Indicador 3. Instâncias colegiadas

Objetivo: Avaliar a atuação das instâncias colegiadas nas ações educativo-ambientais.

11. A Associação de pais, professores/mestres e funcionários atua nas ações de Educação Ambiental?

- Sim
- Não

12. Os estudantes participam das ações de Educação Ambiental na escola

- Sim
- Não

13. O Conselho Escolar contribui nas ações de Educação Ambiental escolar?

- Sim
- Não

14. A Equipe/Comitê Escolar de Educação Ambiental ou Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA) é atuante e cumpre suas responsabilidades?

- Sim
- Não

Indicador 4 – Eficiência financeira e humana

Objetivo: Avaliar a eficiência financeira e humana na escola

15. Os recursos financeiros repassados para a escola são suficientes para uma manutenção adequada (manutenção predial, custeio de materiais pedagógicos e de limpeza, materiais didáticos, atividades extracurriculares programadas etc.)?

- Sim
- Não

16. A escola busca financiamentos de organizações não governamentais ou das Nações Unidas para o desenvolvimento de propostas de Educação Ambiental?

- Sim
- Não

17. A escola dispõe de professores capacitados para o desenvolvimento da Educação Ambiental na escola?

- Sim
- Não

18. A escola dispõe de funcionários suficiente para seu adequado funcionamento com foco na gestão ambiental?

- Sim
- Não

19. A escola dispõe de profissional de apoio pedagógico para o desenvolvimento das ações de Educação Ambiental?

- Sim
- Não

[Voltar](#)[Próxima](#)

Dimensão 2 – Currículo

O currículo é uma dimensão com ênfase na centralidade política do currículo escolar. Esta dimensão avalia a inserção dos conhecimentos concernentes à Educação Ambiental nos currículos da educação básica, e as ações pedagógicas que possibilitam o desenvolvimento e potencialização da Educação Ambiental. Os indicadores desta dimensão são: 5. Organização curricular; 6. Atividades e práticas pedagógicas; 7. Programas e projetos.

Indicador 5. Organização curricular

Objetivo: Avaliar as formas de organização curricular da Educação Ambiental.

20. A escola inclui a Educação Ambiental em seu Projeto Político Pedagógico (PPP)?

- Sim
- Não

21. Os professores contemplam conteúdos concernentes à temática Educação Ambiental em seus planejamentos (Proposta Pedagógica Curricular e Plano de Trabalho Docente)?

- Sim
- Não

22. Os professores compartilham a mesma visão sobre os objetivos da Educação Ambiental?

- Sim
- Não

23. Na escola é realizado um planejamento conjunto entre professores visando a inserção de conhecimentos de Educação Ambiental de forma integrada no currículo?

- Sim
- Não

24. A escola propõe espaços para que os conteúdos ambientais selecionados no planejamento/projetos surjam dos próprios alunos com base nas questões ambientais de seu contexto que mais lhes interessam?

- Sim
- Não

Indicador 6. Atividades e práticas pedagógicas

Objetivo: Avaliar as atividades e práticas pedagógicas em Educação Ambiental.

25. As práticas pedagógicas desenvolvidas na escola possibilitam a inclusão de saberes (tradicionais, de culturas diversas), temas diversos (gênero, questões étnico raciais) e estudantes com deficiência?

Sim

Não

26. A escola realiza ações de valorização do multiculturalismo, subculturas urbanas/rurais, como festivais gastronômicos, danças típicas, narrativas tradicionais, exposição de artistas locais, entre outros?

Sim

Não

27. Na escola são desenvolvidas atividades curriculares contemplando a comunidade do entorno (lideranças comunitárias) sobre questões da comunidade e do meio ambiente local?

Sim

Não

28. Nas práticas pedagógicas são utilizados ou produzidos recursos tecnológicos e audiovisuais que facilitem a compreensão da realidade socioambiental local e global?

Sim

Não

29. São realizadas aulas de campo ou visitas técnicas para trabalhar as questões socioambientais?

Sim

Não

Indicador 7. Programas e projetos

Objetivo: Avaliar as ações de Educação Ambiental desenvolvidas por meio de projetos e programas.

30. Na escola são desenvolvidos Projetos ou Programas governamentais de meio ambiente e Educação Ambiental?

Sim

Não

31. Na escola são desenvolvidos projetos próprios voltados para a sustentabilidade socioambiental?

Sim

Não

32. A escola desenvolve projetos de pesquisa de Educação Ambiental com a comunidade relacionado aos potenciais/valores para fortalecer o senso de identidade e pertença?

Sim

Não

Faça uma breve descrição da proposta de Educação Ambiental desenvolvido pela escola (práticas pedagógicas, projeto, programa etc.).

Sua resposta

Voltar

Próxima

Dimensão 3. Espaço Físico

O Espaço Físico é uma dimensão de contextualização das políticas de Educação Ambiental. Esta dimensão avalia o uso do território e entorno para o desenvolvimento da Educação Ambiental, a infraestrutura, ambientes educativos e as ações de gestão ambiental. Os indicadores desta dimensão são: 8. Território da escola e entorno; 9. Infraestrutura e ambiente educativo; 10. Ecoeficiência.

Indicador 8. Território da escola e entorno

Objetivo: Avaliar o uso do território e entorno para o desenvolvimento da Educação Ambiental

33. Os espaços físicos (horta, demais áreas verdes, pátio, ecossistemas locais, bioma, praças, jardins e parques públicos) no território da escola são utilizados como ambientes de aprendizagem da Educação Ambiental?

- Sim
- Não

34. A comunidade escolar promove o cuidado e a preservação do seu ambiente?

- Sim
- Não

35. Professores realizam atividades de estudo do entorno da escola com estudantes para que conheçam e aprendam sobre meio ambiente?

- Sim
- Não

36. A escola desenvolve práticas para identificar transformações causadas pelos efeitos locais das mudanças climáticas (como monitoramento da qualidade da água, avisos antecipados de seca ou inundações etc.)?

- Sim
- Não

Indicador 9. Infraestrutura e ambiente educativo

Objetivo: Avaliar o uso da infraestrutura e ambiente educativo para a formação cidadã.

37. A escola apresenta condições de acessibilidade (rampas, banheiro adaptado para cadeirantes ou de gênero, equipamentos etc.)?

- Sim
- Não

38. A quadra esportiva é utilizada para a prática de atividades (esportes, jogos e brincadeiras) cooperativas?

- Sim
- Não

39. Funcionários, estudantes e professores utilizam meios de transporte sustentável (bicicleta, a pé, skate, transporte coletivo, carona solidária, combustíveis ecológicos etc.)?

- Sim
- Não

40. A escola possui uma biblioteca ou algum espaço de leitura para estudos e pesquisas na temática da Educação Ambiental?

- Sim
- Não

41. A escola dispõe de laboratório de informática/ inovação acessível aos estudantes com a orientação pedagógica para sites voltados para pesquisas, atividades, ciência com foco em sustentabilidade?

- Sim
- Não

Indicador 10. Ecoeficiência

Objetivo: Avaliar as ações de gestão ambiental no espaço escolar

42. A escola propõe medidas para a análise crítica do consumismo e para promover a redução, a separação e o encaminhamento adequado de seus resíduos sólidos (recicláveis e orgânicos)?

- Sim
- Não

43. São incentivadas adoção de práticas de consumo e/ou produção em laboratório de energia (fotovoltaica, gás a partir de resíduos, painéis solares etc.)

- Sim
- Não

44. A escola incentivo à alimentação saudável com observação e experimentos (horta, biologia, botânica, ecologia, agroecologia, fome, desnutrição)?

- Sim
- Não

45. São adotadas medidas para redução do uso de água na escola e preservação dos recursos hídricos?

- Sim
- Não

46. São empregadas medidas para evitar o desperdício de material de expediente (papel, tinta etc.)?

- Sim
- Não

[Voltar](#)[Próxima](#)

Dimensão Comunidade

A Dimensão Comunidade explicita a relação escola-comunidade e a participação, para além da comunidade escolar. Enquanto a comunidade escolar se refere ao universo mais restrito de uma escola, a comunidade se refere ao grupo local de pessoas que integram o território geograficamente definido e compartilham da mesma história, cultura e vivências. Nesse sentido, foi definido o indicador 11- Relação escola e comunidade.

Indicador 11. Relação escola e comunidade

Objetivo: Avaliar as práticas que permitem a integração da escola e comunidade.

47. A escola cria condições para o fortalecimento de laços com a comunidade?

- Sim
- Não

48. A escola participa de algum grupo local ou coletivo de bacia hidrográfica?

- Sim
- Não

49. A escola promove ações de sustentabilidade com a participação da comunidade?

- Sim
- Não

50. Há alguma ação comunitária para prevenção de emergência ou riscos socioambientais?

- Sim
- Não

Deixe seu comentário sobre o instrumento de avaliação utilizado.

Sua resposta

Voltar

Enviar

APÊNDICE 3 - DEVOLUTIVA DO INDICADOR 1: GESTÃO DEMOCRÁTICA

Indicador 1: Gestão Democrática.	
1. A escola promove momentos participativos (reuniões, feiras, gincanas, palestras ou iniciativas similares) para a comunidade escolar?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais as estratégias utilizadas? Com que frequência são realizadas?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para mobilizar a participação da comunidade escolar?
2. A comunidade escolar participa de formação continuada relacionada à Educação Ambiental?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais as estratégias utilizadas para participação? Quais as intervenções socioambientais na escola decorrentes da formação?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para propiciar a formação continuada da comunidade escolar?
3. A direção da escola promove a gestão democrática na escola?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais as estratégias utilizadas?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para mobilizar a participação dos atores nos processos de decisão da escola?
4. A direção, o corpo pedagógico e os estudantes desenvolvem o diálogo para mediar conflitos?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais as estratégias utilizadas?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para desenvolver a cultura do diálogo na escola?
5. A escola socializa sua proposta pedagógica com a comunidade escolar?	
SIM	NÃO
(2 pontos) A comunidade escolar participa na tomada de decisão e avaliação da proposta? Quais as estratégias utilizadas para tornar a escola um espaço educador sustentável?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para o fortalecimento da participação da comunidade escolar?

APÊNDICE 4 - DEVOLUTIVA DO INDICADOR 2: INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO, GESTÃO E COMUNICAÇÃO

Indicador 2: Instrumentos de planejamento, gestão e comunicação.	
6. O Projeto Político-Pedagógico é atualizado de forma participativa com a comunidade escolar?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais as estratégias utilizadas? Com que frequência o PPP é atualizado? () semestral () anual () outro.	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para mobilizar a participação da comunidade escolar?
7. A escola utiliza algum instrumento de planejamento participativo?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Qual instrumento utilizado? () Agenda 21 () Agenda 2030/ODS () DCNEA () ProNEA() Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis () outros documentos. Quais as estratégias utilizadas? Com que frequência são utilizados?	(0 ponto) Pesquisar sobre um dos instrumentos participativos mencionados que possibilitem o planejamento compartilhado, que seja mais adequado para o contexto escolar.
8. A escola utiliza ferramentas de comunicação para disponibilizar informações à comunidade escolar?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais? () mural() Site () blog () rede social () rádio () TV () e-mail () Aplicativos via celular (WhatsApp) () agenda () relatórios () materiais gráficos (bilhete, boletim, revista, jornal) () material audiovisual () outro material. Esses instrumentos propiciam a socialização, consensos e sugestões da comunidade escolar?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para criar relações de comunicação na escola e comunidade?
9. São utilizados processos de educomunicação e/ou comunicação social (produção de materiais de comunicação) na escola?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quem são os atores responsáveis pelo processo de comunicação? () gestores () funcionários () grêmio () Outros.	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para promover as relações de comunicação por meio de espaços/instrumentos democráticos?
10. A escola busca parcerias com outras instituições para o desenvolvimento de ações conjuntas de Educação Ambiental para torná-la um espaço educador sustentável?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais são as instituições parceiras? () Universidades () Organizações da sociedade civil () Fundações () demais serviços públicos () Empresas Estatais () Empresas Privadas. Quais as estratégias utilizadas para firmar parcerias?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para firmar parcerias em prol do desenvolvimento da Educação Ambiental na escola?

APÊNDICE 5 - DEVOLUTIVA DO INDICADOR 3: INSTÂNCIAS COLEGIADAS

Indicador 3: Instâncias colegiadas.	
11. A Associação de pais, professores/mestres e funcionários atua nas ações de Educação Ambiental?	
SIM	NÃO
<input type="checkbox"/> Frequentemente (2 pontos) Quais o seu papel nas ações de Educação Ambiental? <input type="checkbox"/> Eventualmente (1 ponto) Quais estratégias podem ser utilizadas para maior atuação?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam utilizar para mobilizar a participação da comunidade escolar?
12. Os estudantes participam das ações de Educação Ambiental na escola?	
SIM	NÃO
<input type="checkbox"/> Frequentemente (2 pontos) Quais o seu papel nas ações de Educação Ambiental? <input type="checkbox"/> Eventualmente (1 ponto) Quais estratégias podem ser utilizadas para maior atuação?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam utilizar para incentivar a participação dos estudantes?
13. O Conselho Escolar contribui nas ações de Educação Ambiental escolar?	
SIM	NÃO
<input type="checkbox"/> Frequentemente (2 pontos) Quais o seu papel nas ações de Educação Ambiental? <input type="checkbox"/> Eventualmente (1 ponto) Quais estratégias podem ser utilizadas para maior atuação?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para mobilizar a participação?
14. A Equipe/Comitê Escolar de Educação Ambiental ou Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA) é atuante e cumpre suas responsabilidades?	
SIM	NÃO
<input type="checkbox"/> Frequentemente (2 pontos) Qual o seu papel nas ações de Educação Ambiental? () planejamento () avaliação () multiplicadores () outro. <input type="checkbox"/> Eventualmente (1 ponto) Quais estratégias podem ser utilizadas para maior atuação?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para mobilizar a participação?

**APÊNDICE 6 - QUESTÕES DA DEVOLUTIVA DO INDICADOR 4: EFICIÊNCIA
FINANCEIRA E HUMANA**

Indicador 4: Eficiência financeira e humana.	
15. Os recursos financeiros repassados para a escola são suficientes para uma manutenção adequada (manutenção predial, custeio de materiais pedagógicos e de limpeza, materiais didáticos, atividades extracurriculares programadas, etc.)?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais as estratégias utilizadas para garantir a eficiência dos recursos?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para garantir a eficiência?
16. A escola busca financiamentos de organizações não governamentais ou das Nações Unidas para o desenvolvimento de propostas de Educação Ambiental?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais as ações desenvolvidas? () Formação continuada da comunidade escolar () Adaptações no espaço físico () compras de materiais didáticos de EA () Aulas de campo ou visitas técnicas. Com que frequência são realizadas?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para captar recursos financeiros (ONGs, UNESCO, Empresas Estatais) para a realização de propostas de Educação Ambiental que respeitam a autonomia da escola?
17. A escola dispõe de professores capacitados para o desenvolvimento da Educação Ambiental na escola?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Com que frequência participam de formação?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para a formação docente?
18. A escola dispõe de funcionários suficiente para seu adequado funcionamento com foco na gestão ambiental?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais as estratégias utilizadas para a eficiência do trabalho na escola? Existe algum profissional capacitado para atuar nas ações de Educação Ambiental?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para garantir a eficiência?
19. A escola dispõe de profissional de apoio pedagógico para o desenvolvimento das ações de Educação Ambiental?	
SIM	NÃO
(2 pontos) Quais as estratégias utilizadas para a organização do trabalho pedagógico? Existe algum profissional capacitado para atuar nas ações de Educação Ambiental?	(0 ponto) Quais estratégias poderiam ser utilizadas para garantir a eficiência?

