

A GESTÃO DAS PRÁTICAS AMBIENTAIS EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE RONDONÓPOLIS-MT

Evelin Caroline de Paula

A GESTÃO DAS PRÁTICAS AMBIENTAIS EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE RONDONÓPOLIS-MT

Evelin Caroline de Paula

2025 by Atena Editora

Copyright © 2025 Atena Editora

Copyright do texto © 2025, o autor

Copyright da edição © 2025, Atena Editora

Os direitos desta edição foram cedidos à Atena Editora pelo autor.

Open access publication by Atena Editora

Editora chefe

Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira Scheffer

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Yago Raphael Massuqueto Rocha



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo desta obra, em sua forma, correção e confiabilidade, é de responsabilidade exclusiva dos autores. As opiniões e ideias aqui expressas não refletem, necessariamente, a posição da Atena Editora, que atua apenas como mediadora no processo de publicação. Dessa forma, a responsabilidade pelas informações apresentadas e pelas interpretações decorrentes de sua leitura cabe integralmente aos autores.

A Atena Editora atua com transparência, ética e responsabilidade em todas as etapas do processo editorial. Nosso objetivo é garantir a qualidade da produção e o respeito à autoria, assegurando que cada obra seja entregue ao público com cuidado e profissionalismo.

Para cumprir esse papel, adotamos práticas editoriais que visam assegurar a integridade das obras, prevenindo irregularidades e conduzindo o processo de forma justa e transparente. Nosso compromisso vai além da publicação, buscamos apoiar a difusão do conhecimento, da literatura e da cultura em suas diversas expressões, sempre preservando a autonomia intelectual dos autores e promovendo o acesso a diferentes formas de pensamento e criação.

A GESTÃO DAS PRÁTICAS AMBIENTAIS EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE RONDONÓPOLIS-MT

| Autora:

Evelin Caroline de Paula

| Revisão:

A autora

| Diagramação:

Nataly Gayde

| Capa:

Yago Raphael Massuqueto Rocha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G392

Autora: Evelin Caroline de Paula

A gestão das práticas ambientais em uma escola estadual
do município de Rondonópolis-MT / Evelin Caroline de
Paula. — Ponta Grossa - PR: Atena Editora, 2025.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-3820-5

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.205250312>

1. Educação ambiental. 2. Meio ambiente. 3. Gestão
escolar. I. Paula, Evelin Caroline de. II. Título.

CDD 333.7

Atena Editora

☎ +55 (42) 3323-5493

☎ +55 (42) 99955-2866

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

CONSELHO EDITORIAL

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Ariadna Faria Vieira – Universidade Estadual do Piauí
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Cirênio de Almeida Barbosa – Universidade Federal de Ouro Preto
Prof. Dr. Cláudio José de Souza – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Glécilla Colombelli de Souza Nunes – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof. Dr. Joachin de Melo Azevedo Sobrinho Neto – Universidade de Pernambuco
Prof. Dr. João Paulo Roberti Junior – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof. Dr. Sérgio Nunes de Jesus – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

DEDICATÓRIA

DEDICATÓRIA

A Deus por tudo...

Aos meus pais Maria Goreti Magossi de Paula e Nilton Lourenço de Paula pelo incentivo, à minha irmã Gabriela Magossi de Paula Breda pela sua fé e amizade...

À minha doce lembrança Vanair Nazario de Paula (*in memoriam*), por encher minha vida de alegria e inspiração mesmo após a sua partida.

AGRADECIMENTOS

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Prof. Dr. André Luís Janzovski Cardoso, por sua competência e dedicação. Pela contribuição profissional e pessoal ao longo do percurso desta pesquisa. Pelo seu exemplo de profissionalismo. Gratidão por poder contar com sua orientação, que foi fundamental para concluir esta dissertação.

Aos meus pais, Nilton Lourenço de Paula e Maria Goreti Magossi de Paula, pelo amor, compreensão e apoio incondicional à minha formação educacional, pelo exemplo de vida que foi fonte de luz para chegar até aqui.

À minha Tia Lúcia Helena Magossi Queiroz, pelo apoio incondicional durante a minha jornada acadêmica e pessoal. Obrigada por tudo.

Às mulheres que mais me incentivaram na minha jornada acadêmica, Maria Divina da Silva Magossi, Maria Goreti Magossi de Paula, Lúcia Helena Magossi Queiroz e Gabriela Magossi de Paula Breda. Pela dedicação, por serem exemplos de mulheres que nunca desistiram dos seus sonhos e razão pela qual sempre me apoiaram para a superação das dificuldades encontradas ao longo da minha vida.

Às minhas primas, Isabela Magossi Queiroz, Kívia Magosse Hortêncio de Sá, Bianca Magosse, Luiza Inocencio, pela amizade, carinho e incentivo dispendidos a mim.

Aos meus amigos Paulo Sérgio e Ricardo Coimbra, que desde minha graduação estão presentes para me ajudar em todos os momentos que mais precisei.

Ao meu primo Rafael Magossi Queiroz, pelo incentivo e torcida durante as etapas que me levaram a concluir a dissertação.

À minha amiga Camila Pacheco, por estar comigo em todos os momentos, nas tristezas e nas alegrias. Pelo carinho expresso na forma de amizade, dedicação e companheirismo. Obrigada por me consolar nos momentos de desespero.

À Vânia Barros e à Valéria Chaves, pelo carinho ao longo de uma sólida amizade. Pelo incentivo incondicional demonstrado na forma de companheirismo.

À Ednéia Ogawa, pelo incentivo durante todas as etapas que me levaram a concluir esta pesquisa. Pela linda amizade que construímos na vida acadêmica. Obrigada por me apoiar nos momentos que mais precisei.

À Renata Gaspar e à Sandra Maria, pelas longas conversas e dedicação dispendidas a mim nos momentos difíceis. Obrigada pela paciência e carinho.

AGRADECIMENTOS

AGRADECIMENTOS

À Dalila Leite, pela atenção e paciência nos momentos difíceis. Obrigada pelo companheirismo construído na jornada acadêmica.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Gestão Tecnologia Ambiental, pelo comprometimento e qualidade do ensino.

Ao professor Dr. Luís Otávio Bau, por sua competência e comprometimento com seus alunos. Pela sua dedicação enquanto pessoa e coordenador. Obrigada por me atender nos momentos difíceis.

Aos professores da banca examinadora, pelas relevantes contribuições a este trabalho.

Ao professor Dr. José Adolfo Iriam Sturza, por sua sensibilidade, paciência e afeto com seus alunos. Pela sua importância em ter conseguido me aproximar do meio ambiente de maneira singular. Obrigada por tudo.

Ao professor Dr. Heitor Lopes Ferreira, por sua competência e calma com seus alunos. Pelo comprometimento ao me auxiliar no estágio-docência. Obrigada pelo apoio.

Ao professor Dr. Domingo Sávio Barbosa, pela sua dedicação e luta dispendidas para a ascensão do Programa Pós-graduação em Gestão Tecnologia Ambiental. Obrigada pelo comprometimento diante a todos do Programa.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação, Sandra, Jaqueline, Josyanne, Renata, Marília, Jessica e Nerisa, pelo apoio incondicional neste período em que lutamos juntas para finalizar a dissertação. Obrigada pelo carinho e amizade que construímos coletivamente.

Aos servidores que se dispuseram a participar e assim contribuir com a realização desta pesquisa.

À secretária Carla, pela paciência no atendimento.

Enfim, a todos meus familiares e amigos, por serem pilares de amor – o grande elo que move a humanidade.

RESUMO

RESUMO

As instituições de ensino tendem a ser fonte de conhecimento para formar indivíduos capazes de terem autonomia sobre a complexidade de evoluir, visando um futuro próspero à luz de determinadas bases teóricas. Essa pesquisa, inserida na linha de pesquisa “Gestão Ambiental e de Recursos Naturais”, trabalhou com práticas ambientais conforme as percepções de servidoras públicas que contemplavam a rotina escolar com a adoção de atitudes ambientalmente corretas ou até mesmo a ausência das mesmas, então, objetivou compreender como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente. Os procedimentos metodológicos foram embasados na realização de uma pesquisa teórico-empírica de caráter qualitativo com as técnicas de coleta de dados escolhidas para atender os objetivos da pesquisa, para tal, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco servidores, levantamento documental e pesquisa bibliográfica. O tratamento dos dados ocorreu a partir da análise de conteúdo. Após as análises realizadas, infere-se que a escola em um contexto geral, trabalha de forma atuante para ações voltadas para o meio ambiente, entretanto, o assunto ainda é tratado de caráter restrito, porque foi possível identificar que o foco principal era na conservação da área verde escolar, pois todas as servidoras mencionaram a questão das plantas cultivadas na escola e dos projetos que norteavam esse aspecto, como os monitores mirins que percorriam as áreas do pátio relativas aos jardins para cuidar das plantas. Todavia, em todos os fragmentos de fala segundo as percepções é possível compreender que a questão ambiental carece de maior atenção em todos os sentidos, desde peculiaridades das atividades rotineiras individuais até na coletividade. A prática de cuidar de forma significativa da área verde escolar tende induzir a percepção que a escola zela intensamente em prol do meio ambiente, porém seguindo a documentação formal sobre o meio ambiente para as instituições de ensino, como exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs), nota-se que existem mais mecanismos de ação para serem disseminados na esfera de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas Ambientais. Educação de Qualidade. Instituição Pública de Ensino. Gestão de Recursos Naturais.

ABSTRACT

ABSTRACT

Educational institutions tend to be a source of knowledge to train individuals capable of having autonomy over the complexity of evolving, aiming for a prosperous future in the light of certain theoretical bases. This research, inserted in the research line "Environmental and Natural Resources Management", worked with environmental practices according to the perceptions of public servants who contemplated the school routine with the adoption of environmentally correct attitudes or even the absence of these, so it aimed understand how servants of a state public school in the city of Rondonópolis-MT perceive and put into practice actions aimed at the environment. The methodological procedures were based on carrying out a theoretical-empirical qualitative research with the data collection techniques chosen to meet the research objectives. For this purpose, semi-structured interviews were carried out with five employees, documental survey and bibliographical research. Data treatment was based on content analysis. After the analyzes carried out, it is inferred that the school in a general context works actively for actions aimed at the environment, however, the subject is still treated in a restricted way, because it was possible to identify that the main focus was on conservation of the school green area, as all the servants mentioned the issue of plants cultivated at the school and the projects that guided this aspect, such as the child monitors who roamed the courtyard areas related to the gardens to take care of the plants. However, in all speech fragments according to perceptions, it is possible to understand that the environmental issue needs greater attention in all senses, from the peculiarities of individual routine activities to the collective. The practice of taking significant care of the school green area tends to induce the perception that the school cares intensely for the environment, but following formal documentation on the environment for educational institutions, such as the National Curriculum Parameters for the environment environment (PCNs), it is noted that there are more mechanisms of action to be disseminated in the educational sphere.

KEYWORDS: Environmental Practices. Quality education. Public Educational Institution. Natural Resource Management.

LISTA DE SIGLAS

LISTA DE SIGLAS

AFC - Análise Fatorial Confirmatória

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CHD - Classificação Hierárquica Descendente

CNEA - Primeira Conferência Nacional de Educação Ambiental

CNUMAD - Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e o Desenvolvimento

CONAMA - Conselho Nacional de Meio Ambiente

CONFEMA - Conferência Nacional do Meio Ambiente

DNC - Diretrizes Curriculares Nacionais

EA - Educação ambiental

HUJM – Hospital Universitário Júlio Miller

IBAMA - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente

MEC - Ministério de Educação e Desporto

MMA - Ministério do Meio Ambiente

ONGs - Organizações Não- Governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PIEA - Programa Internacional de Educação Ambiental

PNUMA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

PPP - Plano Político Pedagógico

PRONEA - Programa Nacional de Educação Ambiental

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

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

GA-GestãoAmbiental

SUMÁRIO

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: CONSIDERAÇÕES INICIAIS	1
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	1
1.2 OBJETIVOS.....	3
1.2.1 Objetivo Geral	3
1.2.2 Objetivos Específicos	3
1.3 RELEVÂNCIA	4
1.4 ESTRUTURA DOS CAPÍTULOS	4
 CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO E GESTÃO AMBIENTAL: UM REFLEXO PARA AS ESCOLAS	 6
2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: DO GLOBAL AO NACIONAL	6
2.2 GESTÃO AMBIENTAL À LUZ DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR	9
2.3 ÀS PRÁTICAS AMBIENTAIS UTILIZADAS NAS ESCOLAS	12
 CAPÍTULO 3: DOCUMENTOS FORMAIS PARA A QUESTÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS.....	 16
3.1 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA MEIO AMBIENTE (1997)	16
3.2 AGENDA 21 E O REFLEXO DO CAPÍTULO 36 PARA O ENSINO FORMAL	21
 CAPÍTULO 4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	 24
4.1. SITUANDO O PROBLEMA.....	24
4.2. TIPO DE PESQUISA	25
4.3 LÓCUS DA PESQUISA	26
4.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA	27
4.5 TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS	27
4.6. ANÁLISE DE DADOS.....	28
4.7 ANÁLISE DE CONTEÚDO	29

SUMÁRIO

SUMÁRIO

CAPÍTULO 5: RESULTADOS E DISCUSSÕES	32
5.1 Caracterização da escola.....	32
5.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	33
5.2.1 PRÁTICAS AMBIENTAIS NA ESCOLA.....	35
5.2.2 PRÁTICAS DE GESTÃO ESCOLAR	41
5.2.3 ATORES SOCIAIS E AS PERCEPÇÕES AMBIENTAIS.....	44
5.2.4 DISCIPLINAS E PROJETOS INTERLIGADOS AO MEIO AMBIENTE	47
5.2.5 ROTINA E CUIDADOS COM A LIMPEZA E HIGIENIZAÇÃO	50
5.2.6 ROTINA DE TRABALHO NA ESCOLA	51
CAPÍTULO 6: ASPECTOS FINAIS E RECOMENDAÇÕES	54
6.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
6.2 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	57
6.3 RECOMENDAÇÕES PARA ESTUDOS FUTUROS	57
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICE	63
APÊNDICE I	63
ANEXOS	64



CAPÍTULO 1: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Essa primeira seção intitulada como “Considerações Iniciais” é fundamental para o leitor compreender do que se trata a pesquisa, bem como refletir sobre o interesse pertinente à temática abordada, pois, ao ler o capítulo 1 é possível identificar em seus tópicos a contextualização da dissertação, em seguida o objetivo geral e os específicos, a relevância e, por fim, entender de forma mais organizada a estrutura dos seis capítulos relativos ao início, meio e fim.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

A incompatibilidade do sistema ambiental com a forma de viver da sociedade vem sendo repensada há algumas décadas. Na conjuntura mundial, na Inglaterra, no século XVIII, aconteceu a Revolução Industrial. A mudança da manufatura para a indústria mecânica gerou grandes consequências. Entre elas, as organizações aceleraram os processos produtivos, o que agravou os problemas ambientais (Pott; Estrela, 2017).

Com isso, o início do século XIX foi marcado mundialmente com o intenso fluxo de industrialização. Todavia, os recursos naturais, que representavam em grande parte a matéria-prima das empresas, passaram a ser alvo de preocupações, pois intensificaram as discussões sobre a degradação ambiental e o uso inadequado dos recursos na sociedade (Ferrari, 2014).

A respeito disso, em 1972, a delegação da Suécia, presente na Organização das Nações Unidas (ONU), atentou à camada internacional sobre a Educação Ambiental (EA) na Conferência Mundial sobre o Homem e o Meio Ambiente. No mesmo ano, o Clube de Roma publicou o documento “Limites de Crescimento”, com o objetivo de demonstrar como seria o futuro da humanidade, caso não houvesse transformações de comportamento (Rufino; Crispim, 2015). Apontou Dias (1991, p. 3), que foram trinta estudiosos de diversificadas áreas que realizaram a construção do “antológico relatório”, que discutiu problemas atuais e futuros do mundo.

Então, na Suécia, em Estocolmo, no mês de junho, ocorreu a primeira tentativa governamental de organizar, em equilíbrio, as relações homem-natureza, na Conferência Mundial sobre o Homem e o Meio Ambiente, que foi um evento realizado pela ONU, com a participação de representantes de 113 países e resultou na “Declaração sobre o Ambiente Humano”, sendo muito importante para o movimento ambientalista (Rufino; Crispim, 2015).

O autor Marcatto (2002, p. 25), explicou que o efeito da Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano em Estocolmo, no ano de 1972, possibilitou também a criação do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA). Conforme Dias (2003), o PNUMA passou a compartilhar com a Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO) os questionamentos importantes sobre a Educação Ambiental (EA) no âmbito das Nações Unidas.

Diante dessa abordagem, em 1970 surgiram, em vários países, políticas governamentais com foco em medidas ambientais de modo articulado, buscando introduzir uma abordagem preventiva. Porém, antes da revolução industrial a poluição não era um agravante a ser atendido (Barbieri, 2016). Esse cuidado tardio trouxe para o contexto da gestão pública a fragilidade nas medidas de correção. No Brasil, existem alguns mecanismos e políticas públicas que apoiam a incorporação da Educação Ambiental (EA) nas instituições públicas de ensino, como nesta dissertação.

As escolas tendem a ser fonte de conhecimento para formar indivíduos capazes de terem autonomia sobre a complexidade de evoluir, visando um futuro próspero à luz de determinadas bases teóricas. A pesquisadora desta pesquisa, inserida na linha de pesquisa “Gestão Ambiental e de Recursos Naturais”, trabalhou com práticas ambientais conforme as percepções de servidoras públicas que contemplavam a rotina escolar com a adoção de atitudes ambientalmente corretas ou até mesmo a ausência das mesmas.

Desse modo, respondeu o questionamento: Como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática ações voltadas ao meio ambiente? Para tal entendimento, utilizou-se de mecanismos científicos pertinentes a uma linha metodológica, então, os procedimentos metodológicos foram embasados na realização de uma pesquisa teórico-empírica de caráter qualitativo. O tratamento dos dados ocorreu a partir da análise de conteúdo. As técnicas de coleta de dados utilizadas para esse estudo foram escolhidas para melhor atender os objetivos da pesquisa, assim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, levantamento documental e pesquisa bibliográfica.

Para essa dissertação, as entrevistas buscaram questionamentos que ocasionaram maior proximidade com as entrevistadas, foi utilizado o mesmo roteiro em todas as entrevistas. Devido a situação da pandemia do vírus Covid-19, as entrevistas

aconteceram remotamente, com a participação de cinco servidoras da instituição. Depois foram gravadas e transcritas. A instituição de ensino pesquisada é localizada no município de Rondonópolis-MT e organizada por ciclos.

O referencial teórico foi baseado inicialmente em um breve histórico da Educação ambiental (EA), pertinente aos principais acontecimentos que marcaram a conjuntura global e nacional; em seguida, a gestão ambiental à luz de políticas públicas para a educação escolar e as práticas ambientais identificadas em estudos anteriores relativos à esfera escolar. Além dessas abordagens, também foram tratados dois documentos importantes para a questão ambiental nas escolas: os Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs) e a Agenda 21, com foco no capítulo 36, para o ensino formal.

A pesquisa, portanto, teve como objetivo geral compreender como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente. Nesta pesquisa, procurou-se: Investigar como os servidores da escola colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente; Identificar as leis, normas e diretrizes que regulam a atuação da escola em relação às questões ambientais; Analisar as percepções dos servidores da escola sobre as questões relacionadas ao meio ambiente; e Refletir sobre as diferentes percepções e ações voltadas ao meio ambiente, colocadas em prática na escola, sendo esses os objetivos específicos.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Compreender como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente.

1.2.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos apresentam-se como o desdobramento do objetivo geral do estudo, sendo eles:

1. Investigar como os servidores da escola colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente.
2. Identificar as leis, normas e diretrizes que regulam a atuação da escola em relação às questões ambientais.
3. Analisar as percepções dos servidores da escola sobre as questões relacionadas ao meio ambiente.

4. Refletir sobre as diferentes percepções e ações voltadas ao meio ambiente colocadas em prática na escola.

1.3 RELEVÂNCIA

Esta dissertação está inserida na linha de pesquisa “Gestão Ambiental e de Recursos Naturais”. Nesse sentido, a relevância desse estudo, do ponto de vista prático, consiste em fornecer para a instituição pública de ensino pesquisada respostas e maiores análises em relação aos fatores relativos às práticas ambientais na rotina escolar. Dessa forma, será possível compreender como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente, cujo estudo fornecerá dados para melhorar a gestão dos recursos naturais da escola investigada.

Também é importante para a sociedade entender as práticas ambientais que ocorrem conforme as percepções de servidores no âmbito escolar, haja vista que, por se tratar de uma instituição pública de ensino, percorre todo um embasamento teórico de Educação Ambiental (EA) como pilar de conhecimento para serem refletidos na sociedade. Portanto, proporciona o que de fato uma escola realiza diante a compreensão das ações voltadas para o meio ambiente. Do ponto de vista acadêmico, visa contribuir com o desenvolvimento de estudos sobre práticas ambientais, com chances de discussões, reflexões e disseminação de conhecimento para o momento atual e oportunidades de estudos futuros envolvendo a temática.

Em suma, a construção teórico-empírica sobre a abordagem em questão acrescenta novos saberes em um percurso metodológico, com possibilidades de significativas descobertas para contemplar a lacuna científica sobre as práticas ambientais de uma escola. Neste caso, isto possibilita gerar ideias sobre práticas ambientais pertinentes a linha de pesquisa “Gestão Ambiental e de Recursos Naturais”.

1.4 ESTRUTURA DOS CAPÍTULOS

Na busca de alcançar o objetivo proposto nesta dissertação, conforme uma redação que contemplou início, meio e fim percorrendo uma linha científica metodológica, essa dissertação teórico-empírica está estruturado em seis capítulos, como segue.

Desse modo, no primeiro capítulo, faz-se uma contextualização sobre a dissertação considerando todos os seus aspectos, então, em síntese discorre do que se trata a pesquisa, evidência alguns fatores do referencial teórico, menciona o tratamento dos dados a partir da análise de conteúdo e as técnicas de coleta de dados. O capítulo apresenta ainda o objetivo, a relevância da pesquisa e a organização dos capítulos dessa dissertação.

Em seguida, no segundo capítulo, cujo título é “Educação e gestão ambiental: um reflexo para as escolas” apresenta o levantamento da pesquisa bibliográfica sobre o tema, onde são feitas considerações relevantes sobre o Histórico da educação ambiental: do global ao nacional, Gestão ambiental à luz de políticas públicas para a educação escolar e Práticas ambientais utilizadas nas escolas. No terceiro capítulo foram tratados os documentos formais para a questão ambiental nas escolas com foco nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs) e na Agenda 21, pertinente ao capítulo 36, para o ensino formal.

Continuando, o quarto capítulo discorre sobre os procedimentos metodológicos, assim, inicia-se a seção com o problema de pesquisa, em seguida foram descritos os tópicos: Tipo de pesquisa, Lócus da pesquisa, Participantes da pesquisa, Técnicas de coletas de dados, Análise de Dados e Análise de conteúdo. Já no quinto capítulo são apresentados os resultados e discussões da pesquisa, para tal, inicialmente é realizada a caracterização da escola e depois a apresentação dos dados e discussão dos resultados de forma detalhada.

O sexto e último capítulo, intitulado como “Aspectos finais e Recomendações”, contempla as Considerações finais, Limitações da pesquisa e Recomendações para estudos futuros. No final, são apresentados no apêndice 1 o roteiro de entrevista e em anexos o parecer de aprovação do Comitê de ética.



CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO E GESTÃO AMBIENTAL: UM REFLEXO PARA AS ESCOLAS

Para compreender como servidores de uma escola estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente, além da pesquisa empírica foi necessário um levantamento bibliográfico, com o intuito de buscar em uma linha cronológica os principais acontecimentos que mobilizaram a sociedade em relação à questão ambiental. Nesse sentido, esse capítulo preconizou percorrer os passos da Educação Ambiental (EA) ao longo da história mundial, buscou evidenciar os momentos notórios que foram fundamentais para ampliar as discussões, soluções, conscientização e práticas ambientais que são aspectos que possibilitam um maior entendimento de como a humanidade evoluiu em relação à Educação Ambiental (EA).

2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: DO GLOBAL AO NACIONAL

Para os autores Dias *et al.* (2016, p. 19), a temática Educação Ambiental (EA) foi mencionada pela primeira vez em um evento educacional, realizado pela Universidade de Keele, no Reino Unido, em 1965. Embora discutida no ano de 1940 entre professores universitários, a abordagem foi oficializada somente a partir de 1960. Na conjuntura mundial, desde 1970, a crise do petróleo trouxe para as nações industrializadas a falta de recursos naturais para o sistema de produção das organizações (Ferrari, 2014).

Ainda em 1970, o cenário mundial sobre relação ao meio ambiente passou por mudanças que transformaram de forma significativa a sociedade (Dias, 2012, p. 16). Então, conforme Dias (1991, p. 3), no ano de 1972, o Clube de Roma publicou o documento “Limites de Crescimento”, com o objetivo de mostrar como seria o futuro da humanidade, caso não houvesse alterações de comportamento e mentalidade, assim, trinta estudiosos de diversificadas áreas contemplaram a construção do “antológico relatório”.

Segundo Assis (1991, p. 59), foram determinados com a Conferência de Estocolmo (1972) na Suécia, no mês de junho, os princípios de um programa internacional de

educação sobre o meio ambiente para abranger todos os níveis de ensino, no sentido interdisciplinar. O público geral, das populações rurais a urbanas e dos jovens aos adultos, recebeu orientações sobre o conhecimento de condutas simples relativas às suas realidades que pudessem praticar para ordenar e controlar o meio ambiente.

Segundo Assis (1991), para a efetivação à recomendação feita na Conferência de Estocolmo, foi formulado, no ano de 1975, pela UNESCO e pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA). Uma das atividades do PIEA foi a contribuição com a conscientização internacional sobre a Educação Ambiental (EA).

De acordo com os autores Barbieri e Silva (2011), em 1975, o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) realizou o Primeiro Seminário Internacional sobre Educação Ambiental (EA), onde aconteceu a aprovação da Carta de Belgrado, um importante documento com várias questões sobre a Educação Ambiental (EA).

Os objetivos da Educação Ambiental (EA), conforme a Carta de Belgrado, foram os seguintes:

1. Conscientização: contribuir para que indivíduos e grupos adquiram consciência e sensibilidade em relação ao meio ambiente como um todo e quanto aos problemas relacionados com ele. 2. Conhecimento: propiciar uma compreensão básica sobre o meio ambiente, principalmente quanto às influências do ser humano e de suas atividades. 3. Atitudes: propiciar a aquisição de valores e motivação para induzir uma participação ativa na proteção ao meio ambiente e na resolução dos problemas ambientais. 4. Habilidades: proporcionar condições para que os indivíduos e grupos sociais adquiram as habilidades necessárias a essa participação ativa. 5. Capacidade de avaliação: estimular a avaliação das providências efetivamente tomadas em relação ao meio ambiente e aos programas de educação ambiental. 6. Participação: contribuir para que os indivíduos e grupos desenvolvam o senso de responsabilidade e de urgência com relação às questões ambientais (Barbieri; Silva, 2011, p. 55-56).

Em seguida, em 1977, ocorreu a Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental (EA), no mês de Outubro em Tbilisi na Geórgia, organizada pela UNESCO em parceria com o Programa da ONU para o Meio Ambiente (PNUMA). O evento prosseguiu com as concepções da Conferência de Estocolmo e definiu objetivos, características e estratégias da Educação Ambiental (EA) a serem tomadas pelos países membros, para incluí-la na educação escolar (Dias, 2003).

No ano de 1980, a crise econômica acentuou as diferenças entre os países desenvolvidos e os subdesenvolvidos, então agravou os problemas ambientais em todo o planeta. (Marcatto, 2002). Ainda em 1980, na conjuntura nacional, vários acontecimentos marcaram as questões ambientais brasileiras, pois ocorreu a criação do Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA), por meio, da Lei 6.938, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, e, depois a Constituição Federal,

que trouxe em seu texto o artigo 225º sobre o meio ambiente e afins. E Através da Lei 7.735, foi criado o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (IBAMA) (Dias, 2003).

Conforme o portal oficial da Organização Brasileira sem fins lucrativos O Eco (2014), no ano de 1992 foi criado o Ministério do Meio Ambiente (MMA). O MMA teve como missão “promover a adoção de princípios e estratégias para o conhecimento, a proteção e a recuperação do meio ambiente, o uso sustentável dos recursos naturais, a valorização dos serviços ambientais e a inserção do desenvolvimento sustentável.” Desse modo, programou políticas públicas ambientais, na instância municipal, estadual e federal. Para o autor Ferrari (2014, p. 91), em junho de 1992, a cidade do Rio de Janeiro foi o cenário da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), popularizada como Rio-92, ECO-92 ou Cúpula da Terra. Nas palavras de Ferrari (2014), foi o maior acontecimento global até então, pois a Rio-92 teve repercussão mundial que mobilizou em massa a mídia brasileira e internacional.

O marco inicial para a Rio-92 foi avaliar os resultados que a Conferência de Estocolmo (1972) causou para a humanidade, nesse sentido resgatou a preocupação ambiental e buscou respostas para conseguir criar novas alternativas em relação ao meio ambiente. A integração dos países foi de fato, umas das estratégias para chegar às medidas ambientais que conseguissem influenciar as pessoas para o foco ambiental, com o aparato político para a construção de políticas públicas pertinentes aos recursos naturais, além disso, foi criada a Agenda 21, tendo como base fundamental para as mudanças sobre sustentabilidade.

Então, nos anos 90, a questão ambiental na educação teve um grande avanço. Para tal, o poder público passou a dar mais atenção para a Educação Ambiental, como exemplo, o Ministério de Educação e Desporto (MEC) publicou os novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), incluindo o meio ambiente nas temáticas transversais e também foi criada a Lei 9.795, de 27/05/99, que regulamentou a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Foi estabelecida que a mesma deveria ser trabalhada de forma interdisciplinar em todos os níveis e modalidades de ensino (Dias, 2003).

Na sequência cronológica, após dez anos da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (Rio-92), em 2002, aconteceu na cidade de Johannesburgo, na África do Sul, um evento denominado como o Encontro da Terra, conhecido pelo nome de Rio+10, que teve como objetivo analisar as decisões realizadas na Conferência passada do Rio de Janeiro em 1992 (Marcatto, 2002).

Segundo o portal oficial da Rio+20 (2012), no mês de junho de 2012 foi realizada a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável Rio+20. A conferência objetivou debater os caminhos para o desenvolvimento sustentável para as futuras gerações, com a participação dos 193 Estados-membros da ONU.

Para Ferrari (2014, p. 162), entre todas as contribuições que marcaram a Rio+20, a construção da declaração “O futuro que queremos” foi muito importante para gerar reflexos para a sociedade. Então, chefes de Estado e governo de 188 países participaram da declaração que teve como foco o desenvolvimento sustentável. O manuscrito oficial atendeu vertentes de relevância do desenvolvimento sustentável sobre questões econômicas, “[...] sociais e ambientais – com ênfase no combate à pobreza e à fome; na proteção das florestas, oceanos e da biodiversidade; no incentivo à agricultura e às fontes de energia [...]”. E, conforme dados oficiais no ano de 2012, também foi instituída a Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

O objetivo dessa seção foi explicar, de maneira cronológica, os principais acontecimentos que resultaram em consequências para as escolas públicas brasileiras. Percebe-se que a Educação Ambiental (EA), é uma temática em constante movimento de forma interdisciplinar, pois tende a possibilitar para a sociedade a construção de ideias, mecanismos e práticas em relação à preservação ambiental, então percorreu fatores históricos que possibilitaram reflexos sobre as práticas ambientais. O próximo tópico tratará sobre a gestão ambiental à luz de políticas públicas para a educação.

2.2 GESTÃO AMBIENTAL À LUZ DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Para Barbieri (2016), nos anos 70, surgiram em vários países políticas governamentais com foco em medidas ambientais, de modo articulado para buscar uma abordagem preventiva. Nesse sentido, a gestão pública intensificou as discussões sobre a possibilidade de criar ações afirmativas em prol da questão ambiental. Embora tivesse sido uma preocupação tardia, passou a existir alguns mecanismos e políticas públicas para a incorporação da temática ambiental nas instituições públicas, um desses mecanismos é a Gestão Ambiental (GA).

Administração ambiental ou gestão ambiental compreende as diretrizes e as atividades administrativas realizadas por uma organização para alcançar efeitos positivos sobre o meio ambiente, ou seja, para reduzir, eliminar ou compensar os problemas ambientais decorrentes da sua atuação e evitar que outros ocorram no futuro (Barbieri, 2016, p. 18).

Conforme Scheneider (2001, p. 17), “Quando se fala em meio ambiente e Gestão Pública, remete-se à questão política que envolve a Gestão Pública, seja ela municipal, estadual ou federal [...]”. Assim, a esfera pública tenta conciliar gestão, preservação ambiental e desenvolvimento conforme os interesses que atendam à questão política.

Com foco nesta dissertação, a questão ambiental e suas práticas foram tratadas em uma instituição pública de ensino estadual. Nessa perspectiva, no âmbito

educacional em síntese, os principais acontecimentos que marcaram as políticas públicas em relação à educação escolar iniciaram-se nos anos 90, com a criação do artigo 225º, pela constituição federal; em seguida, o PRONEA – Programa Nacional de Educação Ambiental (1994); e a Primeira Conferência Nacional de Educação Ambiental – CNEA (1997), e, no mesmo ano, o Ministério de Educação e Desporto (MEC) publicou os novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), incluindo o meio ambiente nas temáticas transversais. Ainda nos anos 90, foi instituída a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), com a Lei 9.795, de 27 de abril de 1999; e, no século 21, em 2003, aconteceu a primeira Conferência Nacional do Meio Ambiente (CONFEMA) e, no ano de 2012, foi instituída a Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Rufino; Crispim, 2015).

Para Defensor *et al.* (2017), mesmo com diversas políticas públicas que motivaram as práticas de ações ambientais nas escolas como exemplo, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), foi considerado que as escolas não aderiram completamente a esta abordagem devido a algumas deficiências da gestão, entre elas, a ausência de recursos financeiros e a falta de infraestrutura adequada. Todavia, conforme o trecho a seguir, a escola desempenha um importante papel sobre a conscientização ambiental.

As escolas são agentes facilitadores para a difusão de valores modificadores do comportamento ambiental individual e social; sendo assim há uma grande necessidade de se desenvolver a temática ambiental nessa instituição, para que jovens e adultos se conscientizem sobre os problemas ambientais que afligem o planeta hoje em dia e sobre o nosso papel como agentes causadores e também solucionadores (Defensor, *et al.*, 2017, p. 1).

Então, para os gestores públicos aumentarem suas chances de manter um padrão de preservação ambiental, é preciso estabelecer regras para a sociedade de educação e gestão ambiental, na busca de uma maior atenção às questões ambientais que poderão resultar no bom desenvolvimento sustentável (Schneider, 2001).

A respeito das escolas, uma das formas de gestão que propicia alcançar resultados positivos é a gestão democrática, porque a gestão escolar não se remete somente à competência do diretor da escola, mas sim a todos os atores envolvidos, que compartilham dos mesmos objetivos e propósitos relativos à instituição de ensino. Portanto, considera-se o pensar no coletivo, não apenas segundo a individualidade de um gestor (Stênico; Adam; Paes, 2015, p. 99).

Assim, uma ferramenta que favorece o desenvolvimento da gestão democrática escolar é o Projeto Político Pedagógico (PPP), pois é elaborado com a presença de todos da comunidade, com intenção de fortalecer os princípios da gestão democrática da educação. Sua elaboração carece de todos os colaboradores da escola, comunidade

e conselhos, então se revela também uma conduta política (Stênico; Adam; Paes, 2015).

No ambiente escolar, a gestão tende a alcançar os anseios dos alunos, famílias e profissionais com intuito de articular ações que resultam na construção plena do educando. Com isso, é necessário administrar de forma participativa, democrática, com decisões compartilhadas que contemplam não apenas o diretor, mas toda a comunidade, principalmente no que se refere à tomada de decisões (Carvalho; Costa; Alexandre, 2017).

Conforme Dalberio (2008, p. 5), a autonomia dos colaboradores da escola é fundamental para praticar atitudes de cidadania e democracia. A gestão democrática possibilita a capacidade da sociedade participar das políticas públicas, avaliar e checar as ações prestadas. Sendo assim, o exercício da comunidade escolar participativa contribui para formar ações públicas. Segundo Almeida, Scatena e Luz (2017), para a gestão pública adotar medidas em prol do meio ambiente, é necessário certas mudanças. Nesse sentido, tende a ser um grande desafio transformar o embasamento teórico em consolidação das intenções. Para tal, conforme o Ministério do Meio Ambiente, os esforços da sociedade e da administração pública precisam cooperar mutuamente.

Entre as ações públicas que foram criadas para contemplar o desenvolvimento da questão ambiental nas escolas, um acontecimento de relevância para as políticas públicas com foco na Educação Ambiental (EA) foi à criação da (PNEA) no ano de 1999. Conforme o Portal oficial do Planalto (1999), a Lei 9.795, de 27 de Abril de 1999, preconizou a Educação Ambiental (EA), que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e outras providências e reforçou os artigos 205º e 225º da Constituição Federal.

Art. 3º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo: I - ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente; (Brasil, 1999).

Nesse sentido, inicia-se no capítulo I da Educação Ambiental (EA) a explicação que “entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências [...]” (Brasil, 1999). Mais adiante, o capítulo II, no artigo 9º, além do nível superior e das modalidades educação especial, educação profissional e Educação de Jovens e Adultos (EJA), também discorre sobre a educação ambiental (EA), no ensino formal, no âmbito dos currículos das instituições de ensino, públicas e privadas, envolvendo a educação básica, sendo ela a educação infantil; o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; e também no ensino não formal.

Art. 13. Entendem-se por educação ambiental não-formal as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente (Brasil, 1999).

Além disso, teve também a Lei nº 9.795 de 1999, que contribuiu para a implantação de novas políticas públicas ambientais. Um exemplo desse fato foi à criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (EA), em 2012. No seu artigo 2º, estabeleceu uma importante contextualização sobre a EA.

Art. 2º - A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental (Brasil, 2012, p.2)

A interdisciplinaridade também foi reforçada nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental (EA).

Art. 8º - A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico (Brasil, 2012, p.3).

Conforme Barbieri (2011), na esfera pública, a gestão dos recursos ambientais tende a ser compreendida como a união de diretrizes e ações administrativa-operacionais orientadas pelo governo, contanto que esta condução conservar a essência política do projeto em questão.

Outro mecanismo oficial para alcançar resultados positivos para as práticas ambientais nas escolas são os Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs). Em suma, esse documento trouxe para as instituições públicas de ensino uma nova concepção de como trabalhar as questões ambientais de forma transversal e também facilitou para o aluno a relação com a prática, pois em várias áreas do documento defende-se atividades vivenciadas na rotina escolar. No capítulo 3, será explicado com maiores detalhes sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs) e, na próxima seção, serão tratadas as práticas ambientais utilizadas nas escolas, que se referem a estudos anteriores.

2.3 ÀS PRÁTICAS AMBIENTAIS UTILIZADAS NAS ESCOLAS

A autora Katia Guazzelli Campos Lima (2019), realizou uma pesquisa intitulada como: Práticas ambientais em escolas de Ensino Fundamental, situadas nas zonas sul e oeste da cidade de São Paulo. Ela investigou as práticas ambientais de escolas particulares de Ensino Fundamental, localizadas na cidade de São Paulo. Nesse sentido, estabeleceu, entre elas, um comparativo acerca das ações realizadas, com o intuito de fornecer aos alunos, ensinamentos que envolvam temáticas ambientais.

Foram realizadas visitas nas escolas e entrevistas semiestruturadas com diretores, docentes e orientadores pedagógicos. Essas entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas, utilizando-se o *software* IRAMUTEQ, que fornece análises úteis, tais como: Lexicografia Básica, Estatísticas textuais clássicas, Análises de Especificidades, Análise Fatorial Confirmatória (AFC), Classificação Hierárquica Descendente (CHD), Análise de Similitude e Nuvem de Palavras, facilitando a interpretação dos resultados pelo pesquisador.

As práticas ambientais observadas pela autora Lima (2019) foram: 1. Prática de economia de recursos naturais; 2. Reciclagem de resíduos sólidos; 3. Coleta seletiva; 4. Plantio de horta; 5. Projeto de compostagem; 6. Conscientização ambiental de pais e familiares; 7. Aspectos de saúde e higiene; 8. Educação para cidadania; 9. Informações acerca dos impactos da poluição; 10. Alimentação; 11. Incentivo à redução do uso individual de carros; 12. Respeito à fauna e flora; 13. Incentivo à redução de consumo; e 14. Conservação e proteção de patrimônio público.

Um dos resultados identificados por Lima (2019) foi que a escola B exerce muitas práticas ambientais e a escola C pratica mais a transversalidade. As entrevistas verificaram tendências, opiniões e conflitos, bem como a efetividade das ações ambientais conduzidas pelas escolas. Portanto, essa pesquisa apresentou a importância da adoção de práticas ambientais nas escolas investigadas. Além disso, identificou a opinião dos agentes entrevistados.

No ano de 2009, a pesquisadora Ana Paula de Sousa Barbosa defendeu o estudo Ambiente e Educação: concepções e práticas dos educadores nas escolas municipais de Colinas do Tocantins –TO. A pesquisa objetivou compreender as concepções de Educação Ambiental a partir da prática de educadores do Ensino Fundamental na aplicação do ProNEA – Programa Nacional de Educação Ambiental, e foi alicerçada nas abordagens sistêmica e dialética.

Segundo Barbosa (2009), os procedimentos metodológicos adotados na realização da pesquisa foram: pesquisa e observação participante, com análise quantitativa e, predominantemente, qualitativa. O estudo possibilitou analisar o modelo de educação ambiental das escolas, as concepções dos educadores sobre o binômio educação e ambiente e o envolvimento das escolas nas políticas públicas a partir dos aportes do referencial teórico construído. Constatou-se então, que a temática educação e ambiente é pouco difundida nas escolas; a base teórico-metodológica dos educadores é superficial; os mesmos não participam de formação profissional em educação ambiental; não há um acompanhamento técnico-pedagógico especializado na área; e os sujeitos da pesquisa desconhecem a Política Nacional de Educação Ambiental. Apesar de todos os problemas encontrados,

os gestores e educadores demonstraram muita preocupação com a problemática ambiental, abordando a educação ambiental de diferentes formas.

Entre os resultados identificados em sua pesquisa nenhum entrevistado mencionou que trabalham a EA de forma transversal como orientam os PCNs, apesar 100% deles afirmarem conhecer e planejar suas aulas tendo como referência este documento. Além disso, no Plano Político Pedagógico de todas as escolas pesquisadas fazem alusão ao referido documento (Barbosa, 2009, p. 83).

Outro aspecto identificado por Barbosa (2009, p. 84) é a disciplinaridade que encontra forças na tradicionalidade e na resistência à mudança, que entra em contraste com os princípios da EA, que tem como proposta transformar a realidade por meio de um olhar coletivo e integrado das questões que permeiam a vida das espécies na Terra, promovendo diálogos entre as ciências.

Os dados coletados também revelaram que não há uma regularidade de práticas de trabalhos na Educação Ambiental (EA). Embora, os depoimentos comprovem uma significativa diversificação de atividades, as mesmas não acontecem de forma regular no dia a dia escolar. Alguns desses trabalhos identificados em uma das escolas participantes foram: “Caminhada de Conscientização da Limpeza do Bairro”, construção de uma Trilha Ecológica pintada no chão do pátio, ação de reflorestamento do bairro onde residem e participação da ação de observação das condições ambientais do bairro onde vivem (Barbosa, 2009, p. 84-85).

A autora Bisinoto (2018), realizou uma pesquisa sobre Educação Ambiental no meio rural: estudos dos viveres e práticas ambientais nas escolas do campo no município de Ituiutaba – MG. Buscou compreender a potencialidade da Educação Ambiental e, de fato, o que ela contempla na realidade escolar das escolas do campo. Ela nos coloca o seguinte problema de pesquisa: “Como são os viveres e práticas ambientais das escolas do campo do município de Ituiutaba?”

Para alcançar o objetivo do estudo, foi realizada uma pesquisa utilizando o método qualitativo e também o quantitativo. A pesquisa foi considerada de caráter exploratório, pois realizou um processo de sondagem, visou o aprimoramento de ideias, a sensibilização e, posteriormente, a construção de hipóteses. Ocorreu o estudo bibliográfico para criar a base das informações por meio da qual foram formuladas as hipóteses. Para a obtenção de dados, foram aplicados questionários semiestruturados, que conseguiram realizar a tabulação dos dados estatísticos e suas contextualizações (Bisinoto, 2018, p. 18).

De acordo com Bisinoto (2018), entre os resultados identificados, constou que, no decorrer das análises dos questionários aplicados aos docentes, familiares e educandos de 4º e 5º anos das escolas do campo do município de Ituiutaba, as

percepções identificadas durante as entrevistas indicaram que os desafios e as possibilidades da aplicação das práticas ambientais ocorrem em consonância com os viveres ambientais, entretanto também apontou contradição entre o discurso e a prática.

Bisinoto (2018, p. 18) concluiu que a Educação Ambiental (EA) não se alinha totalmente com as práticas realizadas no ambiente escolar, embora aconteça de maneira pontual. Entre os exemplos apontados, indicou a Semana do Meio Ambiente, o Dia da Água e o Dia da Árvore. Também acrescentou que as escolas trabalham em um aporte limitante, pois os educandos não conseguem sensibilizar suas famílias, e apontou a escola como conservadora, porque apresenta suas finalidades somente na perspectiva de transmissão de conhecimento, passando longe de disseminar uma visão mais crítica.

Foi identificado que os alunos compreendem a importância do desenvolvimento da temática ambiental em sala de aula e possuem conhecimentos que, em grande parte, foram adquiridos pelo senso comum e que ajudam no repasse das informações relacionadas à temática ambiental. Porém, percebeu-se que foram os educadores que transmitiram aspectos mais específicos para que os alunos se tornassem agentes transformadores na sociedade, iniciando em seus lares com os seus familiares (Bisinoto, 2018). A seguir, no capítulo 3, foi discorrido sobre os principais pontos sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs) e sobre a Agenda 21.



CAPÍTULO 3: DOCUMENTOS FORMAIS PARA A QUESTÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS

Esse capítulo objetivou explicar sobre dois documentos importantes para a Educação Ambiental (EA), sendo eles, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs) que descreve as abordagens: A educação como elemento indispensável para a transformação da consciência ambiental; Ensinar e aprender em educação ambiental; Objetivos gerais para o Ensino Fundamental; Os aspectos de critérios de seleção e organização dos conteúdos e Blocos de conteúdos; A natureza “cíclica” da natureza; Sociedade e meio ambiente; e Manejo e conservação ambiental. Em seguida, foi tratada a Agenda 21, com o foco no capítulo 36, que trabalha as áreas reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável; Aumento da consciência pública; e Promoção do treinamento, todas elas contemplando base para ação, objetivos, atividades e meios de implementação relativos à educação formal.

3.1 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA MEIO AMBIENTE (1997)

A tentativa de inserir a Educação Ambiental (EA) como um dos pilares para a conscientização ambiental se fez oficialmente quando se buscou definir uma Base Nacional Curricular Comum (BNCC) na educação brasileira. Então, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) lançou em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), um instrumento organizado em disciplinas e por ciclos para o Ensino Fundamental orientar a base curricular (Corrêa *et al.*, 2006, p. 6).

Os PCNs facilitaram a revisão das disciplinas consideradas importantes para inserir questões urgentes com o propósito de serem tratadas de maneira transversal. Exemplo: a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais e os preconceitos, antes vistos de forma isolada, mas que, devido à complexidade com que os PCNs passaram a abordar esses temas, passaram a serem vistos de forma transversal (Brasil, 1997).

Este capítulo iniciou-se com a sua apresentação e em seguida foi dividido em duas partes. A primeira contemplou a temática A QUESTÃO AMBIENTAL e as subcategorias: Crise ambiental ou crise civilizatória; A educação como elemento indispensável para a transformação da consciência ambiental; e Alguns pontos

polêmicos no debate ambiental. Mais adiante, a abordagem ENSINAR E APRENDER EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL e seus desdobramentos com os temas, As esferas global e local; A relação entre a comunidade e a escola; Superar a fragmentação do saber nas situações de ensino e A necessidade de transversalização do tema nas áreas; e, para finalizar, os OBJETIVOS GERAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL.

Nessa sequência, na segunda parte, trataremos dos CONTEÚDOS DE MEIO AMBIENTE PARA TERCEIRO E QUARTO CICLOS, além dos aspectos de Critérios de seleção e organização dos conteúdos e dos Blocos de conteúdos, finalizando com os Anexos.

I A educação como elemento indispensável para a transformação da consciência ambiental

Durante a Rio-92 em um Fórum das Organizações Não-Governamentais (ONGs) com o debate internacional de concepções e práticas em Educação Ambiental (EA) foi criado o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”, e ficou claro que não bastava ensinar nas instituições de ensino apenas conteúdos e conceitos da ciência de ecologia ou apenas reduzir a Educação Ambiental a uma abordagem existencial (Brasil, 1997, p.182). Nesse sentido, foi necessário o foco do conhecimento científico pertinentes aos critérios subjetivos da vida, relacionando a natureza com o ser humano.

I Ensinar e aprender em educação ambiental

É papel da escola trabalhar na busca de ser exemplar, para formar cidadãos responsáveis com o meio ambiente e práticas de proteção ambiental. Então, é desafiador para a esfera escolar construir a mentalidade de educandos conscientes, tomadores de decisões em relação ao socioambiental. Para isso, é preciso trazer a proposta de formação de valores e atitudes (Brasil, 1997).

Por outro lado, cabe à escola também garantir situações em que os alunos possam pôr em prática sua capacidade de atuação. O fornecimento das informações, a explicitação e discussão das regras e normas da escola, a promoção de atividades que possibilitem uma participação concreta dos alunos, desde a definição do objetivo, dos caminhos a seguir para atingi-los, da opção pelos materiais didáticos a serem usados, dentro das possibilidades da escola, são condições para a construção de um ambiente democrático e para o desenvolvimento da capacidade de intervenção na realidade. Entretanto, não se pode esquecer que a escola não é o único agente educativo e que os padrões de comportamento da família e as informações veiculadas pela mídia exercem especial influência sobre os adolescentes e jovens (Brasil, 1997, p. 187).

Então, informações, valores e procedimentos também são aspectos identificados em casa, pelo que se pratica no ambiente familiar, e podem ser discutidos nas escolas, para estabelecer relação entre esses dois universos. Pode-se utilizar de manifestações técnica, artísticas e culturais. Outro aspecto importante explicado nos PCNs foi o desenvolvimento da concepção crítica do aluno juntamente com os professores, utilizando pesquisas em livros, para aumentar as discussões e a interdisciplinaridade entre as demais disciplinas (PCNs, 1997).

Nesse sentido, a interação educando e educador na visão dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Meio Ambiente (PCNs) facilita o conhecimento global e local, pois procura influenciar a atenção dos alunos para as transformações ocorridas em suas cidades, estados e regiões. No que se refere ao professor, explica a precisão da constante capacitação e das melhorias das condições salariais e de trabalho (Brasil, 1997, p.189).

Nota-se que os PCNs foram estruturados para serem executados de forma transversal, para, então, procurar explicar mudanças de conceitos, valores, novas ferramentas na expectativa da sociedade. Assim, a abrangência de ensino relacionando todas as áreas com diferentes conteúdos e a ligação do ser humano com a natureza criaram um vínculo de transversalidade. Também foi trabalhado em seu texto aspectos “físicos” e “histórico-sociais” em uma visão global (Brasil, 1997).

I Objetivos gerais para o ensino fundamental

Os objetivos foram criados para os alunos do Ensino Fundamental entenderem a questão ambiental e possibilitou o desenvolvimento de posturas construtivas conforme a temática. A seguir, no quadro 1, identificam-se os objetivos gerais dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs).

OBJETIVOS GERAIS
Identificar-se como parte integrante da natureza e sentir-se afetivamente ligados a ela, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma atuação criativa, responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente;
Perceber, apreciar e valorizar a diversidade natural e sociocultural, adotando posturas de respeito aos diferentes aspectos e formas do patrimônio natural, étnico e cultural;
Observar e analisar fatos e situações do ponto de vista ambiental, de modo crítico, reconhecendo a necessidade e as oportunidades de atuar de modo propositivo, para garantir um meio ambiente saudável e a boa qualidade de vida;
Adotar posturas na escola, em casa e em sua comunidade que os levem a interações construtivas, justas e ambientalmente sustentáveis;
Compreender que os problemas ambientais interferem na qualidade de vida das pessoas, tanto local quanto globalmente;
Conhecer e compreender, de modo integrado, as noções básicas relacionadas ao meio ambiente;
Perceber, em diversos fenômenos naturais, encadeamentos e relações de causa/efeito que condicionam a vida no espaço (geográfico) e no tempo (histórico), utilizando essa percepção para posicionar-se criticamente diante das condições ambientais de seu meio;
Compreender a necessidade e dominar alguns procedimentos de conservação e manejo dos recursos naturais com os quais interagem, aplicando-os no dia-a-dia.

QUADRO 1: Objetivos gerais dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs) para o Ensino Fundamental. Fonte: PCNs (1997, p. 197-198).



O próximo tópico refere-se à segunda parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs), bem como a construção dos conteúdos de meio ambiente para terceiro e quarto ciclos, com foco não somente na compreensão de valores sobre a problemática ambiental, mas buscando uma perspectiva social que exige uma solução com fatos reais com a participação social, ou seja, a presença da construção humana para que as pessoas saibam como atuar e alinhar prática e valores.

I Conteúdos de meio ambiente para terceiro e quarto ciclos

Na segunda parte dos PCNs (1997, p. 199), contempla os Conteúdos de Meio Ambiente. “O trabalho pedagógico com a questão ambiental centra-se no desenvolvimento de atitudes e posturas éticas, e no domínio de procedimentos, mais do que na aprendizagem estrita de conceitos.” Nessa perspectiva, a escolha dos conteúdos auxiliou os professores a trabalharem com práticas ambientais, não somente contextualizando valores e compreensões.

Assim, fazem parte dos conteúdos desde formas de manutenção da limpeza do ambiente escolar (jogar lixo nos cestos, cuidar das plantas da escola, manter o banheiro limpo), práticas orgânicas na agricultura, formas de evitar o desperdício, até como elaborar e participar de uma campanha ou saber dispor dos serviços existentes relacionados com as questões ambientais (por exemplo, os órgãos ligados à prefeitura ou as organizações não-governamentais que desenvolvem trabalhos, exposições oferecem serviços à população, possuem material e informações de interesse da escola, dos alunos e das famílias etc (Brasil, 1997, p.201-202).

A seleção dos conteúdos teve como proposta produzir o “bem-estar” para a sociedade, a construção de valores em uma concepção crítica e, também, criou senso de responsabilidade social sobre os bens de consumo e recursos naturais. E nos Critérios de seleção e organização dos conteúdos, foram estruturados conforme algumas vertentes, entre elas, a conscientização da postura participativa, o envolvimento afetivo com a natureza, desenvolvimento de atitudes como prática de cidadania e visão realística dos problemas ambientais. Sendo assim, os conteúdos foram divididos em três blocos, discutidos nos próximos parágrafos (Brasil, 1997).

I A natureza “cíclica” da Natureza

Nessa tópico, os (PCNs) buscaram considerar todo o processo da natureza e suas peculiaridades, no sentido da evolução dos recursos ao longo do tempo, respeitando suas transformações, pertinentes aos processos antrópicos, esse bloco teve o intuito de considerar os passos que o meio ambiente percorreu e suas consequências para a sociedade, demonstrou que a natureza se trata de algo contínuo em uma perspectiva multidisciplinar que trabalhou a história e geografia e as demais áreas, como um todo valorizando a localidade dos educandos.

I Sociedade e meio ambiente

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais – Meio ambiente (1997, p. 203), o segundo bloco trata de aspectos mais abrangentes da relação sociedade/natureza, enfatizando as diferentes formas e consequências ambientais da organização dos espaços pelos seres humanos.

Então, esse bloco explicou a importância de transmitir para os alunos a natureza e seus resultados para a sociedade e também o contrário, sociedade para natureza, não tendo ela como um sistema isolado, e sim essa relação dual. Procurou entender como cada sociedade de uma localização trabalha a questão ambiental, os conflitos, transformações e ocupações locais. Com isso, compreendeu o que a sociedade plantou e cultivou na sua região, qual foi o produto que ali se gerou e a diversidade cultural (Brasil, 1997).

I Manejo e conservação ambiental

Nesse bloco, o enfoque foi em descrever para o aluno a importância do papel da sustentabilidade para a utilização do solo, mostrando a relação do sistema econômico com a degradação ambiental, que os meios de produção satisfaçam aos seres humanos sem prejudicar as gerações futuras (Brasil, 1997).

Assim, evidenciou as substâncias que podem diretamente prejudicar a sociedade (agrotóxicos), as mudanças climáticas, infertilidade dos solos, extinção de animais e plantas, mostrou no espaço escolar as boas práticas com pequenas ações que façam incentivar os alunos para os bons hábitos. E também ensinar a ocupação inadequada das áreas urbanas e rurais, a desordem nas construções, as queimadas, os desvios dos rios tudo para comportar as pessoas, o relevo alterado. Então, teve o objetivo de fazer o aluno valorizar as boas práticas para a humanidade e entender os processos de saneamento básico e a coleta de lixo e ensinar que existe há no poder público recursos para preservar o meio ambiente (Brasil, 1997).

Percebe-se que os PCNs para o meio ambiente foram uma forma de orientar o dia a dia escolar, em relação às práticas de ações ambientais, e também foram tratados os principais conteúdos que devem ser trabalhados nas escolas, com objetivo de dar subsídios aos educadores, para que suas práticas pedagógicas sejam da melhor qualidade e refletidas nas atitudes dos educandos. Para tanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs) definem que os currículos e conteúdos não podem ser desenvolvidos apenas como um orientativo de conhecimentos, mas sim um mecanismo que tende a alcançar medidas práticas, ou seja, seu conteúdo buscou ir além da teoria. A seguir, foi explanado sobre Agenda 21 e o reflexo do Capítulo 36 para o ensino formal.

3.2 AGENDA 21 E O REFLEXO DO CAPÍTULO 36 PARA O ENSINO FORMAL

A Agenda 21 foi resultado de um acordo internacional firmado na RIO-92, que solicitou ações no âmbito internacional e nacional. Com isso, responsabilizou na época a relação dos governos e da coletividade global pelo compromisso de ter uma agenda para o século XXI como pilar fundamental de transformações no comando da sustentabilidade. E também objetivou instituir ações e diretrizes para a preservação ambiental e a inclusão social. Então, procurou estabelecer limites ao sistema econômico mundial (Machado *et al.*, 2007).

Conforme Formis (2006, p. 45), “o capítulo 36 trata especificamente sobre o papel da educação na construção do desenvolvimento sustentável, ainda que em todos os capítulos a educação também se apresente com um papel fundamental”. Assim, a construção teórica do capítulo 36 fundamentou-se nos ensinamentos da Conferência de Tbilisi sobre Educação Ambiental que aconteceu em 1977.

Então, a Agenda 21 soma 388 laudas e 40 capítulos divididos em 4 seções, que integram a base para ação, objetivos e atividades em meios de implementação ao longo do texto de cada capítulo. Para tal, foi composta em seções, sendo elas, a primeira trabalhando os aspectos sociais e econômicos; na segunda, a gestão e a preservação dos recursos; em seguida, abordando as funções dos grupos majoritários; e, para finalizar, o significado das implementações.

Encontra-se no capítulo 1 o primeiro Preâmbulo. Em seguida, a Agenda 21 foi formada da seguinte forma: Seção I: DIMENSÕES SOCIAIS E ECONÔMICAS (capítulo 1 ao 8); Seção II: CONSERVAÇÃO E GESTÃO DOS RECURSOS PARA O DESENVOLVIMENTO (capítulo 9 ao 22); Seção III: FORTALECIMENTO DO PAPEL DOS GRUPOS PRINCIPAIS (capítulo 23 até ao 32); Seção IV: MEIOS DE IMPLEMENTAÇÃO (capítulo 33 ao 40).

Desse modo, as áreas de programas descritas no capítulo 36 são: Reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável; Aumento da consciência pública; e Promoção do treinamento, todas elas contemplando base para ação, objetivos, atividades e meios de implementação (Agenda 21, 1992).

Para iniciar, na primeira área de Reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável, fez presente o ensino como fundamental para transformar as atitudes das pessoas.

36.3. [...] o ensino é também fundamental para conferir consciência ambiental e ética, valores e atitudes, técnicas e comportamentos em consonância com o desenvolvimento sustentável e que favoreçam a participação pública efetiva nas tomadas de decisão. Para ser eficaz, o ensino sobre meio ambiente e desenvolvimento deve abordar a dinâmica do desenvolvimento do meio físico/biológico e do sócio-econômico e do desenvolvimento humano (que pode incluir o espiritual), deve integrar-se em todas as disciplinas e empregar métodos formais e informais e meios efetivos de comunicação (Agenda 21, 1992, p. 355).

De acordo com Formis (2006, p. 45), após a elucidação da primeira área do programa para conseguir alcançar a proposta, o capítulo 36 da Agenda 21 pontuou, entre os objetivos, a necessidade de “garantir acesso universal ao ensino reduzindo as taxas de analfabetismo e a promoção da educação ambiental”.

Nesse sentido, para conseguir alcançar esses objetivos no ensino formal, foram selecionadas algumas atividades, na letra b, tendo em vista que os gestores públicos precisam formular estratégias para compor o meio ambiente e desenvolvimento no formato interdisciplinar ao ensino de todos os níveis, nos próximos três anos depois da construção da agenda 21.

Para tanto, foi recomendada a cooperação de todos os setores da sociedade, levando em consideração as necessidades, custos, meios e cronogramas para sua implantação, avaliação e revisão. Com o intuito de assegurar uma abordagem multidisciplinar, que englobe as premissas de meio ambiente e desenvolvimento, bem como seus critérios socioculturais e demográficos. E também se deve respeitar devidamente as necessidades definidas pela comunidade e os diversos sistemas de conhecimentos, inclusive a ciência e a sensibilidade cultural e social (Agenda 21, 1992).

Em seguida, na mesma área de Reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável, no critério base de ação, na letra c, explanou-se que é necessário esforço para simplificar o acesso à educação ambiental e desenvolvimento, juntamente com a educação social, desde a idade escolar primária até a idade adulta. Na letra d, destacou-se a necessidade permitir a união de conceitos de ambiente e desenvolvimento, e também da demografia, em todos os programas de ensino, assim como a necessidade de analisar as causas dos principais problemas ambientais e de ascensão em um contexto local (Agenda 21, 1992).

Continuando na mesma área, porém agora no critério atividades, na letra d, foi sugerido que as autoridades educacionais formais ou grupos informais proporcionassem programas de treinamento precedente e em serviço para todos os docentes e gestores educacionais, e também para educadores informais de todas as áreas, levando em conta os métodos de ensino sobre meio ambiente e desenvolvimento, e se beneficiando de experiências das organizações não governamentais (Agenda 21, 1992, p. 357). Na letra e do capítulo 36.5 sobre o comando de autoridades as instituições de ensino, consta que devem receber auxílio para a construção de planos de trabalho sobre a questão ambiental com a participação dos educandos, e as escolas tem que buscar incentivar a presença dos educandos nos estudos locais e regionais sobre a área da saúde ambiental.

Com isso, a Agenda 21 indicou que os países devem integrar entre si e com vários campos sociais para elaborar métodos educacionais que abordam as questões e realizações regionais sobre o meio ambiente e desenvolvimento, usando materiais e recursos de aprendizagem adequados para as necessidades em questão (Agenda 21, 1992).

Na área de Promoção do treinamento no aspecto atividades com a numeração 36.16, evidenciou-se que os países e as instituições de ensino devem integrar as questões relativas ao meio ambiente e desenvolvimento nos programas já existentes de treinamento e promover o intercâmbio de suas metodologias e avaliações. E, também, recomendou-se que as nações devem estimular todas as instâncias da sociedade, ou seja, as indústrias, as universidades, os colaboradores governamentais, as organizações não governamentais, incluindo o critério de manuseio do meio ambiente em todas as atividades de treinamento de curta duração em instituições de ensino ou de trabalho (Agenda 21, 1992, p. 362).

Os projetos e estratégias de caráter político e social pertinentes à Educação Ambiental (EA) são incentivados pela Agenda 21 e, desse modo, tendem a ser consolidados por uma prática educativa crítica com maiores chances de alterar os cenários insustentáveis. Ou seja, por meio, da Agenda 21, foi estabelecido uma Educação Ambiental questionadora, que consegue promover concepções para alcançar uma sociedade mais ética (Machado *et al.*, 2007).

Em síntese, o desafio da construção da Agenda 21 no ensino formal foi o de buscar atores participativos, questionadores, pessoas capazes de planejar e atingir metas sustentáveis para a vida escolar. E também o desafio de abranger os aspectos além da sala de aula, com uma sociedade mais ativa na comunidade. Por fim, criar estratégias metodológicas para partilhar conhecimentos científicos, conhecimentos mundiais, de vida sem barreiras entre eles (Formis, 2006, p. 53). O próximo capítulo abordou os procedimentos metodológicos.



CAPÍTULO 4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O capítulo em questão tratou dos procedimentos metodológicos para a pesquisa. Nesse sentido, apresenta os passos realizados para a construção do estudo. Então, inicia-se nessa seção com o problema de pesquisa, em seguida foram descritos os tópicos: Tipo de pesquisa, Lócus da pesquisa, Participantes da pesquisa, Técnicas de coleta de dados, Análise de dados e Análise de conteúdo.

Popper (2007, p. 51) entendeu que “a ciência empírica seja caracterizada por seus métodos são: nossa maneira de manipular sistemas científicos, aquilo que fazemos com eles e aquilo que fazemos a eles”. Nessa perspectiva, esse estudo teve como fundamento principal a busca pelo conhecimento científico pertinente às bases metodológicas que foram importantes para a construção do mesmo, que contemplou a lacuna científica e se desvinculou do achismo. Então, esse estudo buscou compreender as práticas ambientais em uma instituição pública, sendo ela uma escola estadual.

4.1. SITUANDO O PROBLEMA

Segundo Lopes (2011), a Educação Ambiental (EA), desde que foi estabelecida, trabalhou de forma ampla para alcançar todas as camadas da sociedade. Com a utilização de um ciclo pedagógico interativo, nas escolas, procurou disseminar a consciência crítica no educando sobre os problemas ambientais. Nesse sentido, usou da criticidade para compreender a evolução da problemática ambiental. Na visão de Marcatto (2002, p. 12), como mecanismo de transformar a mentalidade da sociedade, a Educação Ambiental (EA) iniciou-se e permaneceu com o intuito de sensibilizar as pessoas e permitir o conhecimento para buscar solução para os problemas ambientais. A mesma, até nos dias atuais, defende técnicas e métodos para simplificar a conscientização sobre a problemática ambiental, diante da sua eficiência para que a humanidade entenda e considere a importância de preservar os recursos naturais.

Nesse sentido, o ambiente escolar tende a ser fonte de conhecimento, por meio de sua base teórica. No texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (EA) (2012, p. 2), no seu artigo 2º, “A Educação Ambiental é uma

dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos”. Então, foi lançado o seguinte problema de pesquisa: Como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática ações voltadas ao meio ambiente?

4.2. TIPO DE PESQUISA

Os procedimentos metodológicos foram embasados na realização de uma pesquisa teórico-empírica de caráter qualitativo e com o tratamento dos dados a partir da análise de conteúdo. As técnicas de coleta de dados utilizadas para esse estudo foram escolhidas para melhor atender os objetivos da pesquisa. Assim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, levantamento documental e pesquisa bibliográfica.

Gil (1994) define a pesquisa como um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas, mediante o emprego de procedimentos científicos. Portanto, a pesquisa é um processo que permite obter resultados para determinados problemas, através de um método científico.

Defendeu Cardoso (2015, p. 81), que a pesquisa qualitativa possibilita detalhar a “descrição do fenômeno estudado”. Nesse sentido, constrói estruturas categóricas que conseguem representar, comprar, convergir ou divergir com as hipóteses teóricas pertinentes ao marco teórico. Para Marconi e Lakatos (2010), a abordagem qualitativa trata-se de uma pesquisa que tem como objetivo analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano e ainda fornecendo análises mais detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento. Um resumo dos passos da pesquisa está indicado na figura 1.

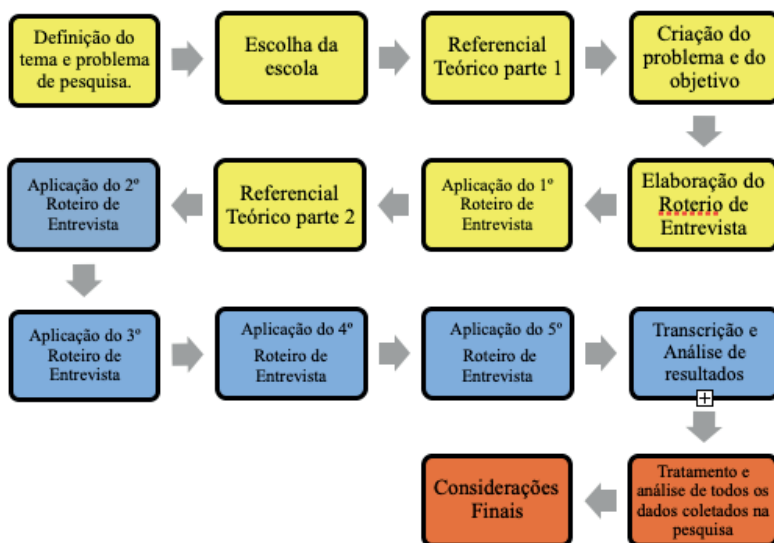


FIGURA 1: Resumo dos Passos da Pesquisa. Fonte: Elaborado pela autora, (2021).

- Definição da temática, dos objetivos e do problema de pesquisa; referencial teórico e aplicação do primeiro Roteiro de Entrevista.
- Aplicação do Roteiro de Entrevista.
- Tratamento, Análise dos dados e Finalização do estudo.

Conforme o desenho metodológico, a definição do tema ocorreu a partir da importância de investigar o que de fato acontece na rotina escolar em relação às práticas ambientais. Com isso surge o questionamento: Como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente? Para auxiliar em toda essa estruturação, fez-se necessária a construção do marco teórico a abordagem em questão com postulados anteriores, investigação documental e entrevistas.

4.3 LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola estadual em Rondonópolis-MT. O município localiza-se no sul do estado de Mato Grosso. Rondonópolis, encontra-se acerca de 215 km da capital Cuiabá, sendo a terceira maior cidade do estado em extensão territorial, está no cruzamento de três rodovias – BR-163, BR-364 e BR-070 – e influencia diretamente na logística de outros estados (Fonseca, 2016). O local de pesquisa a escola estadual X contempla o Ensino Fundamental nos períodos

matutino e vespertino e possui um espaço amplo, com estrutura para acolher toda a comunidade escolar. Maiores informações sobre a escola, serão apresentadas posteriormente, no início do capítulo 5.

4.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Foram entrevistadas 5 servidoras para esta pesquisa, sendo uma educadora da área de Geografia, que trabalha na escola desde 2011; outra professora da área de Educação Física, que trabalha na escola a mais de 20 anos; uma técnica administrativa escolar, que está na escola desde 2015; uma servidora do apoio, que trabalha na limpeza da escola desde o ano de 2010; e a diretora da escola, que iniciou a sua gestão em 2016 e encerrou em 2020.

A entrevista de servidoras de diferentes áreas do âmbito escolar tende a possibilitar uma compreensão ampla de distintas percepções, não se limitando apenas a um grupo de profissionais. Então, a pesquisa contemplou investigar no contexto geral, para se aproximar das diversas realidades sobre as práticas ambientais da escola, sendo assim com chances de maiores análises, discussões e reflexões.

4.5 TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

Conforme Marconi e Lakatos (2010, p. 157), “técnica é um conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência ou arte; é a habilidade para usar esses preceitos ou normas, a parte prática”. Ou seja, no procedimento científico, identifica-se uma ferramenta para alcançar as finalidades. Nesse sentido, o pesquisador seleciona a técnica que seja adequada para a concretização da pesquisa. Desta forma, usou-se de entrevistas semiestruturadas, levantamento documental e pesquisa bibliográfica.

I Entrevistas Semiestruturadas

A entrevista preconizou a coleta de dados conforme uma conversa profissional, realizada entre duas pessoas, objetivando a obtenção de informações sobre o assunto desejado. Assim, tende a ser uma investigação social para resolver uma problemática (Marconi; Lakatos, 2010). Para esse estudo, a entrevista embasou-se em questionamentos que ocasionaram maior proximidade entre entrevistado e pesquisador. Foi utilizado o mesmo roteiro de entrevista em todos os momentos, então facilitou o alcance do objetivo da pesquisa. Devido a atual situação da pandemia do vírus Covid-19, as entrevistas aconteceram por meio remoto e, em seguida, foram gravadas e transcritas.

A coleta de dados realizada a partir do roteiro de entrevista semiestruturado obedeceu a todos os cuidados estabelecidos pela Resolução 466/2012 e suas complementares. Foi estabelecida a utilização dos dados pessoais dos sujeitos da

pesquisa exclusivamente para fins científicos, mantendo sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades. Nesse sentido, esta pesquisa formalizada e aprovada pelo CEP - Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Júlio Miller – HUJM – Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, sob o parecer de nº 4.466.760, conforme consta na Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que preconiza a necessidade de que todo Projeto de Pesquisa que de alguma forma tenha relação com seres humanos devam ser submetidos à apreciação de um CEP.

Marconi e Lakatos (2010, p. 180) postulam que a entrevista “não estruturada” e não dirigida possibilita desenvolver um diálogo mais aberto entre o entrevistado e o entrevistador. Com tanto, desenvolve critérios de informalidades que resultam na coleta de dados pretendida, na qual traz mais liberdade para serem respondidas as perguntas.

I Pesquisa bibliográfica e Levantamento documental

A pesquisa bibliográfica e o levantamento documental foram feitos a partir de documentos oficiais, editais, publicações em *sites* oficiais, portarias, decretos, leis, estudos e estudos anteriores que trabalharam as práticas ambientais. Severino (2005, p. 79) postula que “uma vez definidos os documentos a serem pesquisados, procede-se à leitura combinando o critério de atualidade com o critério da generalidade para o estabelecimento da ordem de leitura”. Então, foram feitos a pesquisa e o levantamento documental para investigar em leis e *sites* oficiais o que, de fato, o poder público vem tratando em sua legislação vigente, bem como as práticas ambientais disseminada nas escolas.

Para Cardoso (2015, p. 81), “a pesquisa documental corresponde ao levantamento de documentos e registros relacionados à pesquisa, utilizando-se dos sites institucionais e a partir de documentos disponibilizados pelos pesquisados”. Nessa perspectiva, dados oficiais foram utilizados para compreender o que a gestão pública construiu sobre a EA e práticas ambientais no universo escolar. O próximo tópico tratou da Análise de dados.

4.6. ANÁLISE DE DADOS

O método de pesquisa, segundo Magalhães (2005), é a ciência do caminho, que tende a ser uma trilha racional para facilitar o conhecimento, que permite a possibilidade do percurso a seguir. O método é o processo de alicerce do estudo, que orienta o pesquisador sobre como se deve realizar e conduzir a pesquisa. A análise de dados, no que se refere em analisar as entrevistas e o levantamento documental, foi realizada de acordo com a análise de conteúdo, salientando a necessidade de seguir os seus procedimentos, princípios e premissas para a aplicação do método.

As análises das entrevistas aconteceram de acordo com as categorias identificadas segundo o material transcrito. As respectivas transcrições foram feitas conforme aconteciam as entrevistas, ou seja, após o término de cada entrevista. Em um período de pouco tempo, as gravações foram descritas em laudas (processo de transcrição). A leitura analítica *a priori* é a busca da compreensão conforme as variáveis presentes no decorrer dos dados transcritos.

Marconi e Lakatos (2010), postularam que:

Em síntese, a elaboração da análise, propriamente dita, é realizada em três níveis: a) Interpretação. Verificação das relações entre as variáveis independente e dependente, e da variável interveniente (anterior à dependente e posterior à independente), a fim de ampliar os conhecimentos sobre o fenômeno (variável dependente). b) Explicação. Esclarecimento sobre a origem da variável dependente e necessidade de encontrar a variável antecedente (anterior às variáveis independente e dependente). c) Especificação. Explicação sobre até que ponto as relações entre as variáveis independente e dependente são válidas (como, onde e quando) (Marconi; Lakatos, 2010, p. 151).

O próximo tópico refere-se ao tratamento dos dados a partir da análise de conteúdo, que defendeu as fases de pré-análise, exploração de material e tratamentos dos resultados para serem aplicadas no material coletado.

4.7 ANÁLISE DE CONTEÚDO

Conforme Bardin (2016), a análise de conteúdo foi definida por um conjunto de técnicas de interpretação das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Para o autor Moraes (1999, p. 1), as identidades e especificidades do método da análise de conteúdo apareceram em diferentes abordagens que foram disseminadas ao longo dos últimos 50 anos. Haja visto um período de grande fluxo de produção tendo como base o paradigma positivista na vertente da objetividade e quantificação, a didática análise de conteúdo atingiu novas ideias e chances de integração na busca da essência qualitativa do conhecimento.

O método análise de conteúdo traz em sua abordagem a capacidade de compreender, relatar e categorizar o material estruturado em documentos e textos. O processo de interpretação não se limita a uma leitura comum, e sim um percurso de descrição que consegue decodificar a mensagem encontrada. Não é somente uma forma simples de analisar os dados, pois se contempla os pilares singulares de suas características, na busca de um significado especial, com bases interpretativas que formam as suas etapas (Moraes, 1999, p. 3).

Então, na etapa Pré-análise, após a coleta de dados com a presença das informações que foram coletadas, é necessário à preparação de todo esse material, ou seja, a organização de tudo que foi coletado, para tal, recomenda-se uma leitura fluente e inicialmente a verificação do que está conforme aos objetivos da pesquisa, e possibilita a criação de perguntas intrigantes, hipóteses e indicadores para um “plano de análise” em um caminho de sistematização de ideias. Nesse sentido, inicia-se a realização de operações sucessivas que também permita novos procedimentos precisos para o desenvolvimento da análise e da construção de um corpus (Bardin, 2016, p. 125).

Conforme Bardin (2016, p. 126), o corpus é formado por tudo que foi identificado no processo mencionado anteriormente, ou seja, o material que foi preparado e selecionado passará para a próxima etapa definida como “procedimentos analíticos”. Entretanto, para ocorrer à contemplação do mesmo, foi necessário obedecer as regras de exaustividade, de representatividade, de homogeneidade e de pertinência.

Após ser aplicada a análise no corpus da pesquisa, o pesquisador realiza a exploração do material. Todavia, isso somente será possível por meio de tudo que antes foi separado e especificado como importante para a investigação científica. Assim, serão encontradas categorias, falas e informações que envolveram o tratamento de codificação para a aplicação das decisões tomadas (Bardin, 2016). Então, para a exploração do material:

Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efetuadas por computador, o decorrer do programa completa-se mecanicamente. Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificações, decomposição ou enumeração. Em função de regras previamente formuladas (Bardin, 2016, p. 132).

Para Cardoso (2010), grande parte dos procedimentos utilizados em análises qualitativas é organizada em categorias. Elas são definidas para a análise de conteúdo como a união de elementos que possuem as mesmas características, ou seja, possuem algo em comum. Todavia, estão em movimentos constantes, pois podem refletir a realidade do determinado momento do conhecimento. Nessa perspectiva, a categorização alcança um número de informações relevantes após estas serem esquematizadas. Contudo, as categorias facilitam a representação dos dados e possibilitam maiores explicações, interpretações e objetividade para a pesquisa.

O tratamento dos resultados é caracterizado como a última etapa da análise. Nessa fase, ocorre todo o processo de compreensão e interpretação final do material. Desta forma, para uma maior verificação, os resultados são novamente testados e validados. Então, com os mesmos dispositivos, o analista consegue submeter o material as interferências possíveis e compreender de uma forma mais aprofundada tudo que foi identificado (Bardin, 2016, p. 131).

Para Moraes (1999, p. 10-11), o método da análise de conteúdo não se limita apenas em descrever o material: é fundamental uma compreensão com o auxílio da inferência e da interpretação. Ambas são usadas em pesquisas qualitativas e quantitativas, porém na abordagem qualitativa, o analista de conteúdo exercita maior profundidade na interpretação. *A priori*, a interpretação é feita na exploração de uma fundamentação teórica, na busca dos significados expressos nas categorias da análise. O próximo capítulo refere-se aos resultados e discussões desta dissertação.



CAPÍTULO 5: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esse capítulo objetivou apresentar e discutir os resultados das análises qualitativas obtidas a partir das respostas identificadas após a aplicação do roteiro de entrevista. Desta forma, inicialmente é realizada uma breve caracterização da escola onde ocorreu a pesquisa e, em seguida, a apresentação das Metacategorias e as respectivas discussões dos resultados.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Conforme uma das entrevistadas, a escola foi fundada na década de 80, na cidade de Rondonópolis-MT. O nome da instituição de ensino homenageou uma professora que dedicou-se exclusivamente à educação, trabalhando os três períodos com uma carga horária semanal de 60 (sessenta) horas.

A respeito do censo escolar, no ano de 2020, teve 880 alunos matriculados. Nesse sentido, 336 educandos realizaram matrículas para os anos iniciais, 544 para os anos finais e 19 para a educação especial,. Então, para atender toda essa demanda, a infraestrutura contempla a existência de Dependências com Acessibilidade, Alimentação fornecida, Água filtrada, Sanitários dentro da escola, Biblioteca, Cozinha, Laboratório de Informática, Quadra de Esportes, Sala da Diretoria, Sala de Professores, Sala de Atendimento Especial e acesso à internet (Censo Escolar, 2021). A figura 2 demonstra a área relativa à Instituição de ensino pesquisada nessa dissertação.



FIGURA 2: Área da Instituição de Ensino por satélite Fonte: Camargo, (2021).

De acordo com a figura 2, a área total da escola pertence a 10.840m² referentes a um amplo espaço, localizado na região norte da cidade de Rondonópolis-MT. Assim, é possível notar o local pesquisado e visualizar de forma nítida a área que se trata nessa dissertação.

5.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados coletados são oriundos de questionamentos que buscaram alcançar a concretização do objetivo da pesquisa. Assim, a apresentação dos dados e discussão dos resultados têm como amparo categorias identificadas no referencial teórico e interligadas com as Metacategorias analíticas construídas a partir da pesquisa empírica. São elas: Práticas Ambientais na Escola; Práticas de Gestão Escolar; Atores Sociais e as Percepções Ambientais; Disciplinas e Projetos interligados ao meio ambiente; Rotina e cuidados com a Limpeza e Higienização e Rotina de Trabalho na Escola. As percepções identificadas, foram referentes as práticas ambientais realizadas de 2016 a 2020.

As Metacategorias possibilitam agrupar maior quantidade de dados qualitativos por meio de uma organização e sistematização. Assim, conseguem relacionar os acontecimentos para melhor ordená-los, resultando no acesso de uma maior previsibilidade e facilitando o modo de explicar os resultados. Enfim, alcança a união

e a forma mais simples de representar os dados brutos, colaborando com a análise e interpretação por parte do pesquisador e mantendo a objetividade fundamental de um trabalho científico (Cardoso, 2010, p. 110-111). Então, o quadro 2 representa a construção das Metacategorias conforme a junção das subcategorias.

SUBCATEGORIAS	METACATEGORIAS
Prática ambiental (cultivo)	Práticas Ambientais na Escola
Prática ambiental (descontinuada)	
Prática ambiental (disciplina)	
Prática ambiental (coleta seletiva)	
Prática ambiental (disciplina)	
Prática ambiental (projeto)	
Gestão escolar	Práticas de Gestão Escolar
Meio de comunicação	
Legislação sobre a questão ambiental	
Principais Atores Sociais na rotina escolar	Atores Sociais e as Percepções Ambientais
Percepção ambiental dos Atores Sociais	
Disciplinas interligadas ao meio ambiente	Disciplinas e Projetos interligados ao meio ambiente
Outros projetos da escola	
Mudança na rotina de limpeza e higienização	Rotina e cuidados com a Limpeza e Higienização
Rotina de Limpeza e higienização (dia a dia)	
Rotina de Limpeza e higienização (Precarização do Trabalho/Trabalhador)	
Rotina de trabalho	Rotina de Trabalho na Escola

QUADRO 2: Subcategorias e Metacategorias. Fonte: A autora, (2021).

A respeito da tabela 2, nota-se como as Metacategorias observadas à direita são formadas. As subcategorias Prática ambiental (cultivo); Prática ambiental (descontinuada); Prática ambiental (disciplina); Prática ambiental (coleta seletiva) e Prática ambiental (projeto) formam a Metacategoria “Práticas Ambientais na Escola”. Depois em azul, as subcategorias apontadas como Gestão escolar; Meio de comunicação e Legislação sobre a questão ambiental contemplam a Metacategoria “Práticas de Gestão Escolar”.

As subcategorias Principais Atores Sociais na rotina escolar; Legislação sobre a questão ambiental e Percepção ambiental dos Atores Sociais constroem a Metacategoria “Atores Sociais e as Percepções Ambientais”. Depois, as subcategorias indicadas de verde Disciplinas interligadas ao meio ambiente e Outros projetos

da escola agrupam a Metacategoria “Disciplinas e Projetos interligados ao meio ambiente”. As subcategorias indicadas de vermelho Mudança na rotina de limpeza e higienização; Rotina de Limpeza e higienização (dia a dia); Rotina de Limpeza e higienização (Precarização do Trabalho/Trabalhador) formam a Metacategoria “Rotina e cuidados com a Limpeza e Higienização” e para finalizar a subcategoria Rotina de trabalho constitui a Metacategoria “Rotina de Trabalho na Escola”.

Portanto, as Metacategorias são fundamentais para trabalhar de forma organizada e científica os dados da pesquisa, bem como facilitar a representação dos mesmos em um caráter inteligível, percorrendo subcategorias que são pilares para aglomerar informações em um contexto incomum. Além disso, proporciona para leitor e ao pesquisador respostas analíticas, visando a concretização do objetivo da pesquisa. A seguir, encontra-se o quadro 3, que faz uma breve caracterização das entrevistadas, de acordo com os seus respectivos cargos.

ENTREVISTADOS	CARGO
E1	Técnica de limpeza
E2	Técnica de secretaria
E3	Professora de geografia
E4	Professora de educação física
E5	Diretora da escola

QUADRO 3: Caracterização dos entrevistados na pesquisa conforme a função na escola.

Fonte: A autora, (2021).

5.2.1 PRÁTICAS AMBIENTAIS NA ESCOLA

Nesta metacategoria, são apresentadas as práticas ambientais realizadas pelas servidoras. Nota-se que, conforme as percepções coletadas, as práticas ambientais realizadas durante as aulas presenciais são identificadas em subcategorias de aspectos que contemplavam o desenvolvimento de projetos, coleta seletiva, cultivo de plantas e ações de disciplina voltadas para o meio ambiente. Desse modo, a junção de todas essas subcategorias resultou na Metacategoria práticas ambientais na escola.

As práticas decorrentes de ações de disciplina foram uma das mais citadas entre as entrevistadas. A entrevistada E1 indicou a disciplina dos educandos sobre o desperdício de comida. Diante dos cuidados de não jogar lixo no chão, explicou que, por causa da conscientização realizada pelos professores em sala de aula, os alunos evitavam o desperdício de rasurar as folhas dos cadernos.

Além da percepção da E1, referente à disciplina dos alunos, também nota-se a cobrança dos professores para a adoção de medidas sustentáveis nas ações executadas rotineiramente. Então, E3 realizava intervenções para manter o bom funcionamento

das práticas ambientais, firmou o seguinte: “nas aulas, a gente tem por hábito, né, fazer intervenções na sala de aula; quando a gente já vê uma situação, a gente não aguarda chegar o momento do projeto”. A respondente E2 citou a sua disciplina ao praticar economia de papel, sobre o descarte adequado do lixo: “quando a gente produz o lixo, né, a gente separa o lixo, que é biodegradável, que não dá para fazer a reciclagem, a gente separa”. Os demais fragmentos de fala expressam como as ações que norteavam a conduta de disciplina ocorriam na prática:

[...] e o papel a gente usa, como rascunho. Algumas coisas dá para aproveitar e, como é documento, então a gente tem que picotar, para não passar informações dos nossos alunos e funcionários por aí. Então a minha participação é essa: separar o lixo e economizar tanto energia também; a gente tenta deixar ligado quando tem alguém. É nesse sentido mais que eu posso colaborar com a escola [...] (E2)

[...] Mas a escola é muito bem organizada, os alunos já têm aquela cultura da escola. Dessa forma, então não dão muito trabalho. Então, eles cuidam também: não jogam lixo na grama nada. Então ensino eles, né, que tem que fechar a torneira, né, apagar a luz, né, do vestiário, essas coisas assim, né, que é do meio ambiente [...] (E4)

[...] Mesmo que esse meio ambiente é restrito, a consciência começa aqui, depois ela se estende para outros espaços. São pequenos gestos [...] muito mais convincentes do que minhas falas. O próprio cuidado que eu tenho com o pátio da escola [...] (E5)

Então, percebe-se que é papel da escola trabalhar de uma forma exemplar, para educar cidadãos responsáveis com o meio ambiente com práticas de proteção ambiental. Desta forma, é desafiador para a esfera escolar construir a mentalidade de educandos conscientes, tomadores de decisões em relação ao socioambiental. Para isso, é preciso trazer a proposta de formação de valores e atitudes (Brasil, 1997, p.187).

A subcategoria disciplina tende a ser resultado de um ambiente escolar com atores sociais que buscavam, em suas atitudes, ter um comprometimento com suas práticas ambientais. Nesse sentido, as instituições de ensino buscam facilitar a transferência de valores que são modificadores no comportamento ambiental individual e social. Com isso, há uma precisão de disseminar a temática ambiental para que os atores sociais se conscientizem sobre os problemas ambientais que degradam o planeta e também sobre o domínio pessoal de causar e solucionar as ações relativas ao meio ambiente (Defensor *et al.*, 2017, p. 1).

Nesse segmento, a E2 fez um comparativo com outros lugares que trabalhou anteriormente: “[...] você anda pelos corredores da escola você não vê papel jogado pelo chão como em outros lugares que eu já trabalhei, que observei, que as crianças não têm essa disciplina [...]”. E também a E2 deixou nítida sua percepção sobre os professores que tinham a prática de disciplina e serviam de exemplo para os alunos.

[...] eu vejo dessa forma que os professores, que os professores trabalham não só a teoria, na prática né, pelas plantas pelo ambiente que a gente vive, eu reconheço as ações dos professores pelos frutos que nós colhemos são eles um ambiente limpo cuidado [...] (E2)

Existem também outras práticas importantes adotadas no ambiente escolar que foram relatadas pelas servidoras. Assim, de acordo com E5, a equipe gestora teve a decisão de trocar as torneiras dos bebedouros, pois elas ficavam “pingando”. Com isso, aumentavam o consumo de água. Para a E1: “[...] são aquelas torneiras, torneiras que saem com aquela limitação; marca que aperta, sai água, pouca quantidade [...]”. Para Scheneider (2001), os gestores públicos, com o intuito de assegurar um padrão de preservação ambiental, tendem a estabelecer regras para a sociedade, educação e gestão ambiental na busca de uma maior conscientização sobre práticas ambientais.

Nessa perspectiva, também foi mencionada pela maioria das servidoras a presença de um local correto que faz a coleta seletiva de materiais que posteriormente poderão ser reciclados. Nas falas, esse local foi identificado como “Berg” e mesmo com o período pandêmico, ele está em pleno funcionamento na escola. A entrevistada E2 afirmou que é uma ação “bacana” que a escola faz, que ela acredita que seja em parceria com uma cooperativa de material reciclado, é a utilização de um Berg; mencionou que há dois anos que acontece isso. Afirmou em suas palavras: “[...] e tem um Berg lá na escola, acredito que já faz dois anos que acontece isso [...]”. Explicou também a E2, que a professora que trabalhou com artesanato, utilizou o material reciclado desse Berg. É possível compreender que não é somente o lixo produzido na escola que tem esse descarte adequado, os alunos também podem trazer de casa segundo o fragmento a seguir:

[...] é que esse Berg recolhe todo material, reciclado né, plástico, vidro, que é produzido pela escola e também pela comunidade escolar. Se alguém tem algum lixo, se alguma família quer levar para lá, seu lixo que não é lixo, é o material que a gente usa na secretaria, o papel que é descartado, a gente também corta né, e leva para lá, e é levado para essa cooperativa [...] (E2)

Para Bisinoto (2018), a ascensão da questão ambiental na escola tende a ser adquirida pelo senso comum, todavia a escola com o apoio dos educadores consegue transmitir aspectos mais específicos para os alunos se tornarem agentes transformadores na sociedade, iniciando nos seus lares com os seus familiares. Percebe-se que além da possibilidade de as famílias participarem da coleta seletiva, o material descartado poderia resultar na produção de artesanatos.

A entrevistada E2 também mencionou a questão de um projeto artístico. Ela explicou que não pratica, todavia achou importante dizer sobre o mesmo, pois a sua relação com a questão ambiental está ligada com o uso dos materiais descartados deixados no Berg que a escola possui. Em sua fala, a E2 afirmou que o projeto chamava Primart e os alunos frequentavam o ambiente escolar fora do horário de aula para desenvolver o mesmo; também foi trabalhado dança e musicalidade.

Semelhantermente, a E5 explicou que no ano de 2019 teve um projeto chamado descarte, que trabalhou dança, música e artesanato sustentável: “[...] então a professora trabalhava muito com essa questão da utilização de materiais reciclados,

ela fez quadros, ela fez peças de decoração, peças de madeira, sementes [...]”. Discorreu também sobre a utilização de garrafas pet, que teve a participação de mais de 100 alunos matriculados e especificou que foi uma pessoa da empresa SANEAR que foi até a escola estabelecer a parceria no começo de 2019. Ainda na percepção da E5, isso ocorreu “[...] para colaborar com a questão da preservação do meio ambiente, para não descartar uma quantidade assim de lixo na natureza de uma forma tão aleatória [...]”.

Ademais, foram mencionadas também práticas ambientalmente corretas relacionadas às atividades desenvolvidas por equipes de alunos. No que se refere à merenda escolar, era realizado um projeto com a colaboração dos alunos; foi uma iniciativa da entrevistada E4, que justificou a ideia do mesmo devido à falta de disciplina no refeitório. Então, isto foi desenvolvido para evitar o desperdício de comida e desorganização na hora do intervalo. Observa-se a seguir em convergência com a E4, o fragmento de fala da E2:

[...] durante o recreio, não depredem o patrimônio e também durante a merenda eles ficam lá observando, quem deixa resto de alimentos dentro do prato, eles indicam aonde colocar e eles fazem uma conscientização, papel de conscientização que é para que não há desperdício de comida. Então tudo isso é colaboração né, eu acho que os parceiros encaram muito bem essa parceria essa praticidade de todo mundo trabalhando para o bem comum não foi algo muito passado não né, foi antes da pandemia como antes da pandemia as pessoas que trabalhavam que estavam na escola, diminuiram muito né [...] (E2)

Outrossim, com a participação dos alunos, era realizado um projeto sobre cuidados com os espaços da escola. Para a entrevistada E4, eles monitoravam cada canto da escola, com uma equipe de aproximadamente quatro a cinco alunos, e quem fazia toda a organização era coordenação. No contexto geral, a E4 explicou que eles observavam a falta de disciplina dos demais: “[...] crianças que estão fazendo arte, jogando lixo no chão, estragando alguma coisa ou fazendo bagunça no banheiro eles estão ali para ajudar a cuidar da escola [...]”. E na fala da E5, esta afirmou que, quando chegou à escola, já existia o recreio monitorado com alunos que cuidavam das plantas e do descarte de lixo inadequado. E acrescentou a percepção da relação interpessoal: “[...] dimensões da questão interpessoais, da questão de se relacionar com o outro, da questão e eles sentem também o cuidado deve ter com o meio ambiente com o espaço, de convivência com os alunos na hora do intervalo [...] (E5).

Nessa perspectiva, a escola trabalha com situações em que os educandos consigam executar a sua capacidade de atuação. Sendo assim, há o fornecimento de informações, regras e normas da escola para a promoção de atividades como proposta de participação concreta dos alunos (Brasil, 1997, p.187).

Continuando com as discussões dos resultados das análises qualitativas pertinentes às práticas ambientais, outro aspecto é a presença do cultivo de plantas. Então, todas as entrevistadas expressaram suas percepções sobre a questão da

preservação e plantio de plantas, árvores e flores no ambiente escolar. Embora, essa atenção não seja exclusivamente uma forma para caracterizar a escola como uma instituição pública de ensino ambientalmente correta, o cultivo do verde trouxe a percepção de um critério significativo para a questão ambiental. A seguir, alguns fragmentos de fala manifestam como as ações de cultivo aconteciam na prática:

[...] os alunos junto com os professores fazem o plantio das plantas as plantas como ornamentação da escola que os funcionários ajudam cuidar ajuda a plantar também tem toda essa preocupação a escola não sei se você conhece, é uma das escolas, que tem bastante plantinhas, inclusive agora cedo, estávamos, ajudando, podando, as mudas para plantar, então né assim, esse trabalho que é feito [...] (E1)

[...] diferente de outras escolas que já trabalhei, há uma preocupação em cultivar né tem muitos vasos que são trazidos pelos professores, que algumas partes do jardim são cultivadas por alunos, e por professores provavelmente, eu falo provavelmente porque eu nunca vi, mas deve ter algum projeto, projeto né que eles trabalham isso então é comum a gente ver alunos regando o jardim [...] (E2)

[...] Então as pessoas chegam e falam nossa que bonita a escola, porque a gente tem essa preocupação de ser uma escola bonita, de ser uma escola que tenha muito verde, tinha muita cor, que tenha muita variedade para os alunos né deles olharem deles estarem, ali inseridos nisso, então é uma coisa que a escola sempre trouxe desde que eu cheguei lá, tem essa preocupação né, de não ser daquela escola toda com calçada, é mais fácil para limpar, mais e a sensação térmica, a questão dos alunos né [...] (E3)

[...] Olha a ação de ter plantas na escola sempre existiu na escola, desde que estou lá toda vida tem essa demanda e todas as gestões mantiveram isso então nós temos gramado, que é cuidado, nós temos muitos tipos de plantas ornamentais, orquídeas, e Coqueiros muitos pé de coqueiros, vários pés de Ype, Ypes né, que floresce todo ano muito bonito [...] (E4)

Enfim, explana-se a subcategoria de prática ambiental descontinuada no aspecto da horta escolar, identificada em várias respostas das entrevistadas. A produção da horta é classificada como uma prática descontinuada, pois mesmo antes do período pandêmico com a escola em seu pleno funcionamento não acontecia. Portanto, revela-se algo que não permaneceu contínuo no decorrer dos anos na escola.

A entrevistada E2, explicou que havia uma horta na escola, embora esteja desativada tinha a participação dos servidores, dos técnicos da merenda e da limpeza escolar. Afirmou em sua fala: “[...] então havia essa horta né, então nessa horta via as folhas, por exemplo, das Mangueiras que tem, das árvores que circulam a escola, eram usadas como adubo, colocavam-se lá para adubar [...]”. Desta forma, a E3 também manifestou a sua percepção sobre a horta escolar:

[...] e a gente teve uma horta né que é uma horta escolar que era feito na escola todo ano, e que as turmas se revezavam nos cuidados dessa horta escolar os produtos que eram retirados eram utilizados para reforçar a alimentação né. Geralmente eram plantados beterraba, plantados couve, plantados cenoura, agrião né, cheiro verde e algumas coisas para chá, capim cidreira né, alfavaca, então a gente vai colocando nessa ordem e eles ajudando a cuidar também [...] (E3)

Outro aspecto importante citado pela E3, foi à questão de evidenciar que nos anos anteriores os alunos da escola trabalhavam de forma mais ativa sobre a questão ambiental, é possível entender com o conteúdo de sua fala essa dimensão não somente sobre a horta escolar, mas sobre as demais práticas.

[...] Olha a gente já teve em 2016, 2017, a gente já teve eles muito mais atuantes, eles tinham um olhar muito mais aguçado para isso. O que tenho percebido assim que, a gente começa a perceber que até nas crianças menores, nas que estão na unidocência, que parece que esse cuidado está sendo deixado para lá e eles não têm esse olhar voltado para ver né antigamente por exemplo, 2016, 2017 e ainda em 2018 ainda teve, sempre tem, mas não no mesmo percentual [...] (E3)

Para a entrevistada E4, a produção da horta escolar aconteceu todos os anos. Somente no ano anterior da resposta dela que não ocorreu, ou seja, no ano de 2019. Em sua fala: “[...] já teve horta várias vezes, né, ano passado só que a horta não funcionou, mas todos os anos, há muitos anos, há 20 anos, vamos dizer, sempre teve essas práticas [...]”.

Na percepção da E5, havia toda uma organização em relação à produção da horta escolar. Os educandos que não plantaram anteriormente na horta, no ano de 2018 realizaram a colheita. E acrescentou que o cheiro verde utilizado na cozinha da escola poucas vezes foi comprado pelos fornecedores, pois a produção da escola era suficiente para abastecer a cozinha.

[...] já teve horta várias vezes né, ano passado só que a horta não funcionou, mas todos os anos, há muitos anos, há 20 anos vamos dizer, sempre teve essas práticas todos os alunos de todos os anos, só o 1º 2º 3º que não, plantavam na horta escolar, colheram no ano de 2018. Eles colheram muita verdura couve, cheiro verde, em 2018 poucas vezes precisou do fornecedor para comprar cheiro verde, porque eles que produziam, então esses anos antes da pandemia [...] (E5)

Ao analisar as falas das entrevistadas, percebe-se que no contexto geral existem fatores limitantes em relação à disseminação de práticas ambientais no cotidiano escolar, mesmo que se trate de uma escola com conscientização ambiental, com adoção de posturas ambientalmente responsáveis. Em alguns momentos, restringiram-se em fatos poucos relevantes para evitar os insustentáveis padrões de maus costumes característicos da vida moderna. Entretanto, as percepções revelaram que as entrevistadas exerciam de forma afirmativa ações de disciplina para o bom funcionamento ambiental.

Assim, foi possível constatar nos dados coletados que, mesmo de caráter restrito em distintas situações, as entrevistadas manifestaram a sua entrega para o desenvolvimento de mecanismos sustentáveis em suas atitudes. Isto significa que a Educação Ambiental (EA) pertinente às bases teóricas em um fluxo regular percorreu como um alicerce para o desenvolvimento de práticas ambientais e, consequentemente, para a gestão dos recursos naturais da escola, justificada nos relatos. Também nota-se que, mesmo com a escola em pleno funcionamento, houve

a ausência de questões ambientalmente relevantes, como exemplo a produção da horta. Tal entendimento da prática descontinuada foi possível ser identificada conforme a perspectiva de todas as entrevistadas.

Nesse sentido, entende-se que faltou atenção para algo que percorreu durante anos na escola e resultava em todo um fluxo de ações ambientalmente importantes para o ambiente escolar, pois envolvia a participação dos educandos, educadores e equipe gestora em etapas que contemplavam desde organização de equipes, utilização das folhas de algumas árvores para a adubação, de estudos realizados de forma interdisciplinar, até a produção final do cultivo de alimentos. Então, seria importante a atual gestão repensar um projeto para voltar à execução da horta.

Outra análise identificada é a restrição de práticas ambientais na entrega individual de cada entrevistada. Porque, nota-se em grande parte das falas a busca de evidenciar ações ambientalmente corretas com a participação do coletivo, expressadas de forma sintéticas, embora seja possível toda a compreensão para alcançar o objetivo da pesquisa. Nesse segmento, pode-se retratar que esta limitação segue de acordo com a ausência de ações voltadas para o meio ambiente escolar.

Segundo Barbosa (2009), em seu estudo também sobre práticas ambientais foi revelado que não há uma regularidade de práticas de trabalhos na Educação Ambiental (EA), embora os fragmentos de falas tivessem comprovado uma significativa diversificação de atividades. Os trabalhos identificados em uma das escolas participantes eram tratados de forma pontual, sem a prática rotineira no ambiente escolar.

Em relação ao objetivo geral desta dissertação, sobre compreender como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente, esta Metacategoria, após percorrer as subcategorias, investigou como as entrevistadas colocavam em prática as ações voltadas para o meio ambiente, pois usou de questionamentos que atendessem a este quesito, então conseguiu identificar e analisar as práticas ambientais que eram realizadas na escola durante o pleno funcionamento.

5.2.2 PRÁTICAS DE GESTÃO ESCOLAR

De acordo com esta Metacategoria, é possível entender como a escola se organiza para realizar o seu fluxo de atividades, como as decisões são tomadas e quem possui influência nestas decisões e também a organização para atender as demandas das legislações e das instituições, como exemplo, a Secretaria de Educação (SEDUC). Para isso, ocorre a união das subcategorias Gestão escolar, Meio de comunicação e Legislação sobre a questão ambiental.

A entrevistada E3 explicou que a gestão sempre foi democrática e tinha a presença do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE), que ajudava na organização da escola, e acrescentou que todas as decisões partiam do coletivo. Para tal, havia uma reunião que acontecia uma votação aberta. Sobre as demandas das legislações, a E3 indicou que sentia dificuldades para atender as demandas da SEDUC, pois recebiam os documentos com um prazo curto para solucionar o solicitado: “[...] muitas vezes já recebemos documentos que chegam tipo, ontem à noite para serem cumpridos hoje de manhã né, então a gente tem feito isso da melhor forma possível [...]”. Todavia, a equipe gestora procurava a forma mais adequada para resolver. A seguir um trecho que manifestou como a gestão acontecia na prática antes da pandemia, conforme a E3:

[...] sempre a gente teve, a questão de ter uma gestão democrática, o CDCE (Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar) sempre ajuda muito nessa organização da escola, mas a gestora sempre consulta a equipe gestora, a questão também das coordenadoras toda decisão parte do coletivo escola, é óbvio, que cada segmento né, se é uma decisão que vai englobar, só os professores então a consulta professores é feita aos professores, se é uma situação que vai atingir todo o coletivo então é todo coletivo [...] (E3)

Nesse mesmo segmento, para a E2, a organização da escola se desenvolvia na gestão democrática: “[...] então é extremamente interessante positivo, pois temos a questão da democracia [...]”. E mencionou também o conselho deliberativo escolar, explicou que a diretora não tomava nenhuma atitude sem a aprovação desse conselho e as ações eram resolvidas em conjunto e transmitidas durante reuniões: “[...] a diretora não toma nenhuma decisão sem ela ter aprovação desse conceito, então é extremamente democráticos [...]”. E sobre o atendimento da legislação vigente, a demanda que chegava à escola era trabalhada de forma participativa, em suas palavras: “[...] justamente com o corpo docente e discente, e depois é transmitido essas informações para os pais durante a reunião, o que é obrigatório o que é uma norma [...]”.

No ambiente escolar, a gestão tende a alcançar os anseios dos alunos, famílias e profissionais com intuito de articular ações que resultam na construção plena do educando. Com isso, é necessário administrar de forma participativa, democrática, com decisões compartilhadas que contemplam não apenas o diretor, mas toda a comunidade, principalmente relativo à tomada de decisões (Carvalho; Costa; Alexandre, 2017, p. 387).

Conforme Dalberio (2008, p. 5), a autonomia dos colaboradores da escola é fundamental para praticar atitudes de cidadania e democracia, então possibilita a gestão democrática e, além disso, a capacidade da sociedade participar das políticas públicas, avaliar e checar as ações prestadas. Sendo assim, o exercício da comunidade escolar participativa contribui para formar ações públicas.

Em contraste, a E1 afirmou que a escola segue as legislações, cumpre normas e regras impostas pelos superiores, e apresentou que a diretora é responsável pela gestão: “[...] o diretor escolar é responsável pela gestão onde somos submetidas às portarias e regimentos escolares [...]”. Explicou que a diretora informa o local a ser limpo, o horário e as demandas da legislação. Os próximos fragmentos contemplaram suas percepções:

[...] a diretora delibera, qual é a maneira que vai ser limpo, o espaço que serão limpos, e a portaria né, quando a gente assume, já tem a nossa função na portaria, então a gente, já sabe o que a gente tem que limpar, então que acontece, que a gestora, tem essa questão de horário, hoje tem uma programação que os alunos têm uma feira de ciências, tem que vir os alunos vão chegar 6:00 horas da manhã, por exemplo né, então vão usar o espaço XX [...] (E1)

[...] a demanda ela vem a secretaria de educação limita uma portaria e temos que cumprir, por exemplo esse ano o estado deixa de atender os alunos da primeira fase para mandar para o município os alunos tem que sair e ir para o município, a gente não tem acordo né, nós somos submissos da portaria que vem do governador da secretaria do secretário de educação e do Governador [...] (E1)

Para a E4, as decisões iniciavam com a gestora e depois com o Conselho. A primeira reunião com o conselho, e depois com a equipe gestora, posteriormente era passada para todos os funcionários da escola; se havia algo irregular, todos tinham a autonomia de corrigir e chamar os coordenadores e a diretora. Mencionou a atenção de todos: “[...] sempre tem alguém olhando, vigiando, o que está fazendo, se está fazendo alguma coisa errada ou estragando as coisas da escola [...]”. Entretanto, a equipe gestora que direciona tudo para atender as demandas das legislações.

[...] sempre vem da equipe gestora, e do Conselho né, tem alguns, algumas questões na escola, primeiro a reunião é com o conselho e depois o conselho com a equipe gestora, repassa isso para nós, para todos os funcionários da escola [...] (E4)

[...] praticamente de forma implícita, os documentos da SEDUC também vão nessa direção, às vezes poderia falar não tem nada da SEDUC, mas implicitamente a questão quando a SEDUC coloca a importância da Preservação do ambiente escolar, também está com preocupação sobre a questão ambiental, e também no regimento da escola existem orientações que são discutidas na comunidade escolar com os alunos, o que eles não podem fazer aqui dentro arrancar plantas, destruir a mesinha, o aluno destrói uma cadeira, ele não está destruindo apenas uma cadeira, foram cortadas algumas árvores para isso, nesse sentido do nosso próprio Regimento escolar traz algumas posições [...] (E5)

[...] E o próprio PPP (Projeto Político Pedagógico) na proposta pedagógica da escola eles falam, da questão de trabalhar as temáticas ambientais como transversal ou interdisciplinar, na proposta curricular de cada ano, de cada disciplina, em relação a escola é isso [...] (E5)

Para Stênico *et al.* (2015), uma ferramenta que favorece o desenvolvimento da gestão democrática escolar é o Projeto Político Pedagógico (PPP), pois é elaborado com a presença de todos da comunidade, com intenção de fortalecer os princípios da gestão democrática da educação. Sua elaboração carece de todos os colaboradores da escola, comunidade e conselhos, então revela-se também uma conduta política.

Ao analisar todo o aspecto de gestão escolar, é perceptível que as demandas da SEDUC eram estabelecidas para serem cumpridas de caráter imediato; então cada setor da escola fazia suas obrigações. As determinações para serem atendidas precisavam de divisão de atividades, para serem atendidas em um curto prazo. Embora evidenciando a cumplicidade entre os atores sociais, não foi retratado o compartilhamento de tarefas de caráter específico para atender as obrigatoriedades sobre as questões ambientais de alguma legislação, demandada pela secretaria de Educação, todavia em vários momentos nota-se a participação em equipe sobre o desenvolvimento de práticas ambientais. Porém, quando o assunto foi demanda burocrática, foi manifestado de uma forma muito resumida, ou seja, em pequenos fragmentos de fala.

Então, mesmo com gestos de compartilhamento de decisões executadas no sentido democrático, grande parte do processo de gestão tinha o foco na equipe gestora, para depois serem transmitidas as tomadas de decisões para os demais participantes. As reuniões mencionadas como mecanismo de comunicação trouxeram a ideia para grande parte das entrevistadas que a escola defendia a gestão democrática. Haja vista, que essas análises foram realizadas diante da gestão que atuou do ano de 2016 a 2020; no atual ano de 2021 houve a mudança na equipe gestora.

Esta Metacategoria investigou as práticas ambientais no sentido da gestão escolar, contemplando as demandas burocráticas, decisões e legislações vigentes. Assim, é possível identificar e analisar as ações voltadas para o meio ambiente à luz de percepções que contemplaram a forma de administrar a escola.

5.2.3 ATORES SOCIAIS E AS PERCEPÇÕES AMBIENTAIS

Nesta Metacategoria, é possível responder quem são os principais atores sociais que contemplavam a rotina escolar e também como as ações ambientais eram percebidas pelos mesmos na perspectiva das entrevistadas. Assim, percorreu as subcategorias Principais Atores Sociais na rotina escolar e Percepção ambiental dos Atores Sociais. Então, assume-se a percepção das servidoras sobre a adoção de práticas ambientalmente corretas durante a interação social no dia a dia do funcionamento escolar antes do período pandêmico.

Em relação aos principais atores que interagem na rotina escolar, a entrevistada E1 mencionou a comunidade escolar, profissionais, alunos e todos os atores que tinham acesso à escola: “[...] Comunidade Escolar, profissionais então são os alunos que tem acesso à escola, são todos os atores [...]. De maneira convergente, para E3 os atores sociais eram todos que interagiam na rotina da escola e discorreu sobre a participação dos pais, do pessoal da secretaria, da coordenação, direção e dos

professores. Explicou que a interação também acontecia entre os alunos e quando eles observavam algo de errado era comunicado para direção. Defendeu a E3 que “[...] todo mundo acaba participando dessa rotina né, da escola [...]”.

Em contraste, nas palavras da E4, os atores que interagiam na rotina era a equipe gestora. Explicou que eles direcionam o que deveria acontecer na escola como, por exemplo, as atitudes dos alunos, a rotina do cuidar das plantas, de não sujar a escola e de todo cuidado com a estrutura física. Revele-se em sua percepção que essa interação era mais focada na equipe gestora:

[...] eu acho que a equipe gestora e eles que direcionam como, assim sempre foram eles que direcionam, como a gente deve repassar, o que deve acontecer na escola né, como as atitudes dos alunos né, sempre é feita as reuniões né, com todo corpo da escola é repassado todas as dificuldades, todos os problemas né, das coisas que acontece, em todos os sentidos né, principalmente essa rotina de cuidar da escola, de conservar as plantas é de sujar a escola, é toda essa parte assim da estrutura física [...] (E4)

Sobre os atores que participavam da rotina escolar, a E5 apontou os alunos, pais, comunidade escolar, técnicos, apoio operacional e pequenos grupos de segmento que compõe a escola.

[...] são os alunos e os pais, comunidade escolar os professores os técnicos que trabalham na secretaria, técnico que trabalha na biblioteca, o apoio operacional, que são as meninas da limpeza, que são da infraestrutura, o vigia, e a nutrição escolar são os profissionais envolvidos no processo da escola [...] (E5)

Além das questões abordadas anteriormente, foi questionado como os atores sociais percebiam as ações voltadas para o meio ambiente. A entrevistada E1 citou que a percepção ambiental era percebida pela limpeza e organização do espaço. A E3 explicou que existia a percepção, pois durante a interação dos educandos acontecia; o fato de cobrar do próximo um ambiente limpo, sem lixo e organizado revelou que eles percebiam esses fatores e desejavam manter esse padrão de limpeza e organização. Então, quando um observava o colega jogando algo no chão, tinha a autonomia de corrigir e mencionar a prática errônea, reforçou a E3. O próximo fragmento de fala confirma o aspecto mencionado anteriormente:

[...] mas eles tem sim a percepção, eles tem sim essa percepção, eles cobram, nossa não está dando nem mais para pegar e falar com esses meninos aí professora, porque tem os maiores que são os agentes de pátio, de um projeto da escola que ajuda na hora do recreio, eles falam assim a gente vai pedir para os meninos pequenos pegarem o lixo, eles ficam bravos com a gente né [...] (E3)

Conforme a E4, as ações voltadas para o meio ambiente eram percebidas porque ninguém observava nada danificado. Assim, “[...] são percebidas por que ninguém vê nada estragado [...]” e refletidas em práticas rotineiras, pois o fato da escola preservar um ambiente visivelmente limpo marcava a percepção dos alunos e incentivava para manter esse padrão. Os trechos de fala a seguir justificam na prática o que a priori foi mencionado:

[...] toda sala tem uma vassoura, e uma lixeira, então sempre tem aquele aluno que varre, quando o outro professor entra na sala e ter sujeira no chão, então, sempre tem um representante da sala que fica observando isso e chama atenção dele aí um vai pegar a vassoura e limpa e põe na lixeirinha a sujeira, cada professor tem uma prática né [...] (E4)

[...] Se foi uma aula que precisou modificar sala a maneira que eles sentam, uma coisa assim para eles trabalha eles arrumam tudo e deixam tudo prontinho para próxima aula, então é percebido assim né. Então, é percebida assim, cada um faz sua parte né, por que as regras são para todo mundo, e todo mundo todos os professores sabem das regras e os alunos também [...] (E4)

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs), é possível adotar posturas de respeito em diferentes aspectos. Assim, “Perceber, apreciar e valorizar a diversidade natural e sociocultural, adotando posturas de respeito aos diferentes aspectos e formas do patrimônio natural, étnico e cultural” (Brasil, 1997, p.197).

Ainda na perspectiva da entrevistada E4, foi exposta em suas palavras a disciplina cobrada na escola. Sendo assim: “[...] porque a gente bate duro no regime da escola, sempre falando isso para o aluno né, percebidos por todos né, a gente vê pela organização pela limpeza da escola [...]”. Nota-se que essa cobrança de disciplina na perspectiva da E4, além de alcançar ações de organização e limpeza, também conseguia chegar até ao aluno, de tal forma que ele perceba o que acontece no seu ambiente de estudos.

Semelhante, a E5 explicou que vai criando uma mobilização de consciência, pois os alunos percebiam a importância de todas as questões ambientais, e eram refletidas em ações. Nesse sentido, o próximo fragmento de fala manifesta a afirmação da E5:

[...] vai se criando uma mobilização uma consciência, que e os alunos começam a perceber a importância de todas essas questões, de todas essas preocupações, que possamos ter um planeta sustentável, um ambiente escolar, por que pensa em um ambiente escolar sujo, onde não há preocupação com a questão ambiental, um espaço de convivência, eles veem o quanto isso é bom, o quanto isso é acolhedor, são pequenas ações, mas se todos desenvolverem vão garantir um planeta melhor. Então, essas ações conseguem mobilizar e sensibilizar os alunos a importância de desenvolver essas ações, é um processo né, nas mudanças dos alunos [...] (E5)

Em suma, ao investigar a vertente de como os atores sociais percebiam as práticas ambientais, identifica-se que as ações, voltadas para o meio ambiente, como o cuidado com lixo no chão, incentivava a preservação do ambiente escolar. Para tal análise, encontram-se os fatos que eram realizados de acordo com os fragmentos de fala que retrataram de forma nítida o empenho dos alunos ao perceber os critérios positivos em relação à limpeza e organização, entretanto em nenhum momento foi mencionado à percepção em relação a outros aspectos, ou seja, ficou restrito que os alunos somente percebiam as questões relacionadas à limpeza e organização.

Também é possível analisar de modo mais crítico que, quando se referiu ao questionamento para as entrevistadas sobre as percepções do próximo, ficou algo restrito sem maiores explicações, com fragilidade em suas falas e a vertente meio ambiente percebido por aspectos rotineiros que não condizem com impactantes ações voltadas para o meio ambiente. Nesse sentido, demonstra que a temática poderia ser trabalhada de forma mais abrangente, embora a escola sendo bem cuidada, organizada e com traços significantes de limpeza.

5.2.4 DISCIPLINAS E PROJETOS INTERLIGADOS AO MEIO AMBIENTE

Segundo esta categoria, é possível compreender como as disciplinas se relacionavam entre si para trabalhar as práticas ambientais no período de funcionamento presencial das aulas e também discorreu sobre projetos que influenciavam para a realização de práticas ambientais. Ou seja, por meio das entrevistas, verificou-se a interdisciplinaridade que acontecia no âmbito escolar e também identificou alguns projetos influentes, para isso teve o amparo das subcategorias Disciplinas interligadas ao meio ambiente e Outros projetos da escola.

Na percepção da entrevista E2, os professores de artes trabalhavam com os docentes da Unidocência e explicou que, para manter o ambiente da escola agradável para a aprendizagem, os professores faziam um trabalho interdisciplinar de forma integrada. Também mencionou que, quando aconteciam apresentações na escola, após esses eventos toda a comunidade escolar, alunos, pais e educadores de diferentes disciplinas se reuniam para organizar o ambiente.

Nas palavras da E3, a Educação Ambiental (EA) não é apenas uma disciplina: “[...] Eu não trabalho ela de forma isolada né, porque eu compreendo que ela não é uma disciplina, ela não é para ser trabalhada dissociada das situações né [...]”. Acrescentou também o trecho de fala: “[...] muitas às vezes nós temos ações práticas, nós já trabalhamos lá na escola integrado com a professora de ciências, mas geralmente na minha disciplina de geografia eu trabalho, várias vezes de forma integrada ao conteúdo [...]”. Assim, revela-se a interdisciplinaridade entre o trabalho realizado pelos docentes.

Conforme a Agenda 21, com foco no capítulo 36, na primeira área de Reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável, fez presente o ensino como fundamental para transformar as atitudes das pessoas visando à integração das disciplinas.

36.3. [...] tanto o ensino formal como o informal são indispensáveis para modificar a atitude das pessoas, para que estas tenham capacidade de avaliar os problemas do desenvolvimento sustentável e abordá-los. O ensino é também fundamental para conferir consciência ambiental e ética, valores e atitudes, técnicas e comportamentos em consonância com o desenvolvimento sustentável e que favoreçam a participação

pública efetiva nas tomadas de decisão. Para ser eficaz, o ensino sobre meio ambiente e desenvolvimento deve abordar a dinâmica do desenvolvimento do meio físico/biológico e do sócio-econômico e do desenvolvimento humano (que pode incluir o espiritual), deve integrar-se em todas as disciplinas e empregar métodos formais e informais e meios efetivos de comunicação [...] (Agenda 21, 1992, p. 355).

A entrevistada E3 fez uma crítica explanando que a questão de ficar com foco nas orientações dos conteúdos programados, limita o processo interdisciplinar. O próximo fragmento de fala afirmou essa reflexão indicada pela respondente E3. Em contraste, após o trecho da E3, a entrevistada E4 evidenciou a sua percepção sobre os projetos que possibilitavam a interação das disciplinas.

[...] eu vejo a geografia muito relacionada a disciplina de ciências, e trabalha muito com a disciplina de língua portuguesa mas, essa relação assim entre as disciplinas mas é um trabalho que não é muito comum né, eu vejo que durante o ano a gente consegue fazer esse trabalho mais relacionada assim duas ou três vezes no ano né até por conta da questão cronológica, muitas vezes, dentro da disciplina de História, eles seguem uma cronologia e não encaixa com a programação da outra disciplina né, eu acho que é há, mas ainda é muito pequena [...] (E3)

[...] A gente sempre teve o hábito de trabalhar a interdisciplinaridade na escola né a gente assim sempre que têm, os projetos que são desenvolvidos no ano, que é decidido no começo do ano, todos os professores são envolvidos no projeto cada um na sua forma na sua linguagem, tem que trabalhar esse projeto, de alguma forma [...] (E4)

A interdisciplinaridade também foi reforçada nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental (EA):

Art. 8º - A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico (Brasil, 2012, p.3).

Outro aspecto importante também foi explicado nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs), sobre o desenvolvimento da concepção crítica do aluno juntamente com os professores, referente a utilização de pesquisas em livros, para aumentar as discussões e a interdisciplinaridade entre as demais disciplinas (Brasil, 1997).

Conforme a entrevistada E5, os professores de Ciências trabalhavam juntamente com os docentes da Unidocência e realizaram um trabalho curricular sobre cultivo. Então, quando tinha a horta a produção, era desenvolvida em conjunto e, em sala de aula, eram passados os conteúdos teóricos sobre a mesma. Afirmou: “[...] No processo da horta, quanto professores desenvolvendo eu percebi no planejamento, eu percebi que existia um esforço dos professores, em fazer essa interdisciplinaridade [...]” Nota-se que, na perspectiva da entrevistada E5, o projeto de produção da horta demandava a interação de distintas disciplinas.

Nas palavras da E5, o critério interdisciplinaridade era disseminado com a entrega de cada disciplina referente a uma prática incomum, como, por exemplo, quando havia a produção na horta: o perímetro da área quem ficava responsável era a disciplina de matemática; para a educação física, os aspectos da importância de consumir alguns alimentos que são bons para o corpo. Também mencionou outras disciplinas: “[...] E assim a geografia e a história também os fatos históricos, o espaço geográfico, os conteúdos as habilidades de história e geografia estão muito próximos dos aspectos ambientais [...]”.

Nota-se que os PCNs foram estruturados para serem executados de forma transversal, então procuraram explicar mudanças de conceitos, valores, novas ferramentas na expectativa da realidade da sociedade e destacou o meio ambiente em uma abordagem geral. Assim, a abrangência de ensino relacionando todas as áreas com diferentes conteúdos e a ligação do ser humano com a natureza criou um vínculo de transversalidade (Brasil, 1997).

Sobre projetos interligados ao meio ambiente, embora não seja algo diretamente ligado às práticas ambientais, a entrevistada E4 explicou sobre a restauração de peças para um presépio que acontecia na escola há mais de 20 anos, evidenciou os cuidados e práticas de restauração para dar atenção aos pertences do patrimônio público escolar.

Também algo interessante evidenciado pela E4 foram pinturas de jogos educativos, realizadas pelos professores aposentados da escola, para evitar o tumulto de alunos na saída da escola e para eles não estragarem os canteiros de plantas na hora que os educandos saíam para ir para casa, pois havia muita indisciplina. Então, a solução foi pintar brincadeiras educativas no chão da escola para reduzir as ações errôneas que prejudicavam os jardins de plantas. Na fala da E4 “[...] foram pintados os jogos no chão, muitos jogos justamente para as crianças brincarem, para não fazerem arte né, não ficar correndo no meio das plantas então né foi também né uma alternativa que a gente achou [...]”.

Ao investigar a questão da interdisciplinaridade trabalhada pelos docentes, percebe-se que poderia ser algo mais atuante na escola, visto que a dimensão de relacionar as disciplinas para realizar projetos, estratégias ou até mesmo ações voltadas para o meio ambiente reforça o critério motivacional entre os atores sociais acerca da entrega para as práticas ambientalmente corretas. O projeto (produção da horta) identificado que relacionava as disciplinas ao analisar foi considerado descontinuado, pois até mesmo antes do período pandêmico ele já não era mais realizado, ou seja, faz um período de tempo considerável que não ocorria. Outro aspecto visível é que, de acordo com as respostas identificadas, foi possível compreender que as servidoras sabiam da importância de relacionar-se para acontecer práticas ambientais, entretanto ainda agiam de forma restrita.

5.2.5 ROTINA E CUIDADOS COM A LIMPEZA E HIGIENIZAÇÃO

O dia a dia escolar demonstra acontecimentos que contemplam atividades rotineiras e suas respectivas práticas ambientais. Nesta Metacategoria, são apresentadas ações de limpeza e higienização conforme as percepções das entrevistadas diante as subcategorias Mudança na rotina de limpeza e higienização, Rotina de Limpeza e higienização (dia a dia) e Rotina de Limpeza e higienização (Precarização do Trabalho/Trabalhador).

Conforme a E1, em sua rotina era realizada a limpeza e a higienização dos espaços escolares. Ressaltou que tem que ser uma rotina rápida, pois quando os alunos chegavam à escola o ambiente precisava estar limpo, para evitar acidentes com o acúmulo de água no chão e explicou que, conforme o atual momento da pandemia, a limpeza intensificou com a utilização de água sanitária pura. Os fragmentos de fala a seguir expressam como a rotina de limpeza e higienização ocorre e ocorria na prática:

[...] Assim, é a limpeza e a higienização de todos os ambientes da escola... limpeza das Fechaduras, das Mesas, antes do Covid, agora está um pouco pior, porque temos que lavar com água sanitária pura, e com álcool 70, a gente não fazia isso com água sanitária pura, a gente fazia com água sanitária dissolvida com água, mas assim antes do período da pandemia né [...] (E1)

[...] ela não é uma rotina fixa, tá por que tem tudo isso, se é uma rematrícula de pais é preciso entrar na escola, a gente não pode ficar jogando água nos pés deles, nem limpando cuidados com a gente também né cuidado dobrado, então tem o risco de cair se machucar, então assim se aquele dia tem visita na escola, evento, então é limpo antes, então outras salas deixam de serem limpas naquele momento, muita das vezes a gente tem que limpar correndo aquele espaço para dar tempo, não muda a rotina, a gente agrupa situações [...] (E1)

[...] por que tem que cumprir, com o que é exigido, porque a gente não vai deixar sujo, tem que ser limpo, o espaço tem que limpo, aqui os pais chegam, Não importa se tem muitos ou poucos funcionários, os alunos não querem saber, funcionários faltou ou não faltou, quer chegar e o espaço tem que estar limpo, as salas tem que estarem limpas, para acolher o professor e o aluno [...] (E1)

Na perspectiva da E2, na sua rotina o seu ambiente de trabalho, que é a secretaria, fica limpo e organizado para receber as pessoas. Mesmo com o período pandêmico, continuou desta forma, pois se manteve em pleno funcionamento: “[...] quando eu chego à secretaria para trabalhar, no ambiente de trabalho ela está toda limpa e organizada, porque quando eu saio no dia anterior, a gente já tem por hábito deixar organizada [...]”. Também mencionou a rotina dos alunos quando aconteciam as aulas presenciais:

[...] então a rotina seria essa alunos vem para sala de aula, eles encontram as salas todas organizadas a escola também, limpa e também depois que eles saem o pessoal da limpeza faz uma higienização, e trabalha nesse sentido, os próprios professores tem por hábito organizar, dão uma varrida, uma varrida logo que termina aula [...] (E2)

A entrevistada E2 explicou que tem uma mesa que somente ela usa: “[...] eu chego minha mesa só eu que uso, eu chego minha mesa não tem nada em cima, eu passo um pano umedecido para tirar a poeira, antes era um pano umedecido só com produto de limpeza e tal, agora não, eu passo álcool 70 [...]”.

Nota-se também a questão de precarização no serviço identificada nesta categoria é algo que chamou a atenção. Diante da busca por um espaço agradável, revela-se algumas dificuldades que os servidores passam e, nesse sentido, isto proporciona questionamentos sobre o que se torna obrigatoriedade e insatisfação para o resultado de um local ambientalmente limpo. Tal entendimento, foi decorrente das palavras manifestadas por uma das entrevistadas. Embora seja algo pertinente à sua rotina de trabalho, o contraste da harmonização do propósito de equidade entre ações voltadas para a limpeza com a precariedade percorrida até alcançar o objetivo de limpeza ficou evidente. Nesse sentido, no que se referem ao servidor, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs) explicaram a precisão da constante capacitação e das melhorias das condições salariais e de trabalho (Brasil, 1997, p.189).

Ao investigar a rotina de limpeza e higienização escolar, é nítido identificar que poucos aspectos foram mencionados, ou seja, é limitante pontuar as ações voltadas ao meio ambiente no dia a dia escolar em relação à limpeza. Isto trouxe a análise que o fato da escola estar limpa e organizada preenche a lacuna das práticas ambientais. Todavia, não ficaram claros os aspectos pertinentes aos processos para chegar até a limpeza. Por exemplo, não foram mencionadas práticas de redução do consumo de água para lavar o ambiente, entre outros critérios que poderiam ser apontados. Com isso, a ideia de limpeza traz a questão ambiental com valor significativo.

5.2.6 ROTINA DE TRABALHO NA ESCOLA

O objetivo desta categoria é identificar as ações voltadas para o meio ambiente por meio da sequência de procedimentos adotados pelas entrevistadas em relação às atividades habituais de trabalho, ou seja, a rotina de executar da mesma forma os fluxos de atividades que se faz todos os dias. Com isso, retrata os acontecimentos que as servidoras realizavam durante a rotina de trabalho na escola.

Nesse sentido, a entrevistada E2 afirmou que trabalha atendendo o telefone e as pessoas e também organiza a documentação dos alunos, professores e funcionários da escola. Em sua fala especificou: [...] do computador ao telefone atendendo ao balcão, quando sou solicitada tanto a comunidade escolar por que é professor, os alunos, pais, é outros funcionários né seria isso [...]. Explicou também que realiza as rematrículas dos alunos, resolve dificuldades sobre os diários de classes dos professores e organiza o relógio de ponto de toda comunidade escolar, sendo assim consegue interagir com a escola inteira. Conforme a E2, sua rotina de trabalho não mudou no período pandêmico, pois sua função demandou pleno funcionamento.

Para a entrevista E3, referente à sua rotina individual, primeiro era retirada uma lista das turmas que ficava na sala dos professores. Indicou que chegava à escola e encontrava com a coordenação e com os colegas, assim existia um respeito e organização do material da aula. Nas salas, os alunos eram organizados muitas vezes com mapa de sala, então citou que era uma rotina tranquila:

[...] Quando a gente chega em sala com os alunos a gente organiza, a escola trabalha com um sistema, muitas vezes de mapa de salas, por conta de altura, de especificidade, de alguns alunos, que tem baixa visão alguns utiliza óculos, se tem essas situações a gente já faz esses mapas, para que saibam, para que não gere aquele negócio, hoje eu sento aqui, amanhã eu sento lá [...] (E3)

Na perspectiva da E4, sobre a rotina da escola, explicou que inicialmente os alunos chegavam e esperavam lá fora; eles tinham a rotina de ir ao banheiro e nos bebedouros encher as garrafas de água antes de ir para sala e sempre cuidavam da escola. Mencionou que eram cobrados de não sujar os banheiros e não deixar as torneiras abertas e não escrever nas mesas. Também acrescentou a E4 que os educandos não tinham o hábito de mascar chiclete e colá-lo na mesa:

[...] Essa questão aí as pessoas que cuidam da escola sempre estão lembrando eles, dos banheiros, da hora que chega, de não sujar os banheiros dar descarga, não deixar as torneiras abertas, nem do bebedouro, essa questão aí a gente não tem muita dificuldade, e também quando chegam arruma sua mesa na sala de aula, cada um tem o seu lugar e também tem um mapa da sala, nossa rotina é assim, sempre lembramos os alunos para não escrever nas carteiras nas mesas, em lugar nenhum né também, na escola tem o hábito de não mascar chiclete [...] (E4)

A E4 discorreu que o caminho da sala até a quadra era longo, todavia os educandos passavam nos corredores da escola em silêncio. E quando chegavam à quadra para usar o banheiro, ela, enquanto professora, orientava para dar descarga e fechar as torneiras. Acrescentou que durante a sua rotina de trabalho, ninguém jogava lixo no chão e, por ter muitas árvores na escola, alguns alunos ficavam no gramado: “[...] Então nossa rotina é assim, eles vão para a quadra lá eles sentam nas arquibancadas, aí a gente vai falar sobre a aula, e tem árvores, é bem arborizada a escola e tem atividades que são feitas na quadra [...]”. Revela-se nessa fala que somente a entrevistada E4 mencionou ações voltadas para o meio ambiente na perspectiva de sua rotina de trabalho:

[...] mas assim o caminho da minha rotina é o caminho da quadra, e é longo, por que a quadra é lá no fim da escola. Então, o portão fica fechado eles vão sem barulho né, as meninas vão na frente depois os meninos, para não fazer barulho no corredor e nas salas que estão tendo aula e assim quando chega na quadra né, dá para eles usarem os banheiros, enquanto isso eu pego os materiais, já fecho também o banheiro e sempre orientando né dar descarga não deixar a torneira aberta né, e lá eles cuidam e tem as lixeiras ninguém joga lixo no chão [...] (E4)

De acordo com um dos objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs), quando são assumidas posturas ambientalmente corretas, é possível alcançar interações positivas relativas ao meio ambiente. Então, “Adotar posturas na escola, em casa e em sua comunidade que os levem a interações construtivas, justas e ambientalmente sustentáveis” (Brasil, 1997, p.197).

Conforme a E5, a rotina da escola era organizada para o recebimento dos alunos e precisava estar preparada para o atendimento dos professores, dos pais e de toda comunidade no geral. Em sua rotina individual, atende às demandas burocráticas da SEDUC, indicou que responde os e-mails, organiza toda documentação oficial do funcionamento da escola, atendimento aos fornecedores, como exemplo compra de materiais e atendimento as famílias, pais e professores. Mesmo com a pandemia, essas ações rotineiras continuaram:

[...] a minha rotina no dia a dia é o atendimento das demandas burocráticas da SEDUC respondendo e-mails organizando toda documentação oficial para o funcionamento da escola, atendimento aos fornecedores, compra de materiais cotação de preço, licitação para merenda escolar, para material pedagógico, muitos atendimentos a família, nossos pais, aos professores [...] (E5)

Em suma, verifica-se que o fato de investigar a rotina de trabalho das entrevistadas buscou observar as peculiaridades inseridas no cotidiano escolar para analisar e refletir sobre a adoção de ações ambientalmente corretas no decorrer das atividades, ou seja, sem a obrigatoriedade de execução de projetos, práticas de disciplinas e outros critérios que eram desenvolvidos de forma pontual na escola. Desse modo, percebe-se que somente uma entrevistada indicou em suas falas cuidados em sua rotina de trabalho. Então, apesar de terem fatores que marcaram a presença de práticas ambientais, ainda é algo tratado de forma limitante, na postura individual dos atores sociais, pois as demais entrevistadas não manifestaram práticas ambientais durante a realização de suas funções, ou seja, não acontecia na íntegra a interação das tarefas realizadas com as questões ambientais.

Assim, conforme os Parâmetros Curriculares para o meio ambiente (PCNs), há necessidade de “Identificar-se como parte integrante da natureza e sentir-se afetivamente ligados a ela, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma atuação criativa” (Brasil, 1997, p.197).



CAPÍTULO 6: ASPECTOS FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Nesse capítulo, estão evidenciados os principais pontos da dissertação. Assim, é realizada uma síntese de todo o estudo, destacando a fundamentação teórica e apontando os resultados mais significativos. São apresentadas também, as limitações da pesquisa e recomendações para estudos futuros.

6.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo geral compreender como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente. A importância da temática consiste em fornecer para o ambiente escolar pesquisado a concretização de questionamentos e maiores análises em relação aos fatores relativos às práticas ambientais na rotina escolar. Também é relevante para a sociedade entender as práticas ambientais que ocorrem conforme as percepções de servidores no âmbito escolar, haja vista que por se tratar de uma Instituição Pública de ensino, percorre todo um embasamento teórico de Educação Ambiental (EA).

Diante disso, considerou-se pertinente investigar, de forma detalhada, a atuação da Instituição Estadual de Ensino X, tendo em vista o embasamento teórico de Educação Ambiental (EA) como pilar de conhecimento para serem refletidos na sociedade. Isto proporciona reflexos do que de fato uma escola realiza diante a compreensão das ações voltadas para o meio ambiente em relação a documentos vigentes relativos às questões ambientais, ou seja, promove maiores discussões sobre as práticas ambientais em um local público que defende a sua construção de acordo com a teoria disseminada em suas bases de ensino. E também analisa-se a organização dos recursos naturais da escola, nessa perspectiva essa dissertação se insere na linha de pesquisa “Gestão Ambiental e de Recursos Naturais”.

No intuito de alcançar o objetivo geral deste estudo, além da pesquisa empírica recorreu-se aos passos da Educação Ambiental (EA) ao longo da história mundial. Assim, buscou evidenciar os momentos notórios que foram fundamentais para ampliar as discussões e conscientização sobre a questão ambiental na sociedade

e nas escolas. Concomitantemente, visou em uma linha cronológica os principais acontecimentos que mobilizaram a sociedade em relação à questão ambiental e consequentemente influenciaram na construção de legislações específicas que fundamentaram alguns pilares para as Instituições Públicas de ensino sobre as práticas ambientais, então a fundamentação teórica presente não se limitou em trabalhar somente a questão ambiental nas escolas, mas sim todo o processo pertinente à construção da preocupação ambiental na sociedade.

Deste modo, a partir do problema que norteia esta pesquisa em responder como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática ações voltadas ao meio ambiente, foram criados objetivos específicos que se apresentam como o desdobramento do objetivo geral do estudo com finalidade de alcançar os resultados para essa dissertação conforme apresentado a seguir.

De acordo com o primeiro objetivo, investigou como os servidores da escola colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente. Para tal, o roteiro de entrevista percorreu um caminho para pesquisar esse contexto. Assim, de uma forma indireta e direta, as entrevistas semiestruturadas alcançou esse objetivo, bem como se aproximou da rotina das entrevistadas; investigou quem são os atores sociais da escola, como as decisões aconteciam, como a escola se organizava para atender as demandas das legislações, diretamente questionou as ações voltadas ao meio ambiente de forma geral e pessoal; também focou nos projetos realizados sobre a questão ambiental, como era trabalhado a Educação Ambiental (EA) e na relação entre as disciplinas.

Em seguida, o segundo objetivo procurou Identificar as leis, normas e diretrizes que regulam a atuação da escola em relação às questões ambientais. Nessa perspectiva, ocorreu todo um levantamento bibliográfico em materiais científicos sobre estudos anteriores relativos às práticas ambientais em escolas. Buscou na legislação vigente uma linha cronológica e, além disso, indicou o caminho de discussões, conferências e resoluções pertinentes a questão ambiental com reflexos para a educação pública.

Então, entre as leis, normas e diretrizes identificadas constaram-se que a Lei 9.795 de 27 de Abril de 1999 sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), a criação dos Parâmetros Curriculares para o meio ambiente (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação ambiental (EA) tendem a serem fundamentais para a questão ambiental nas instituições públicas de ensino, entretanto para chegar à origem desses documentos foi necessário um longo caminho para as autoridades implantarem essa base que procurou de maneira formal a adoção de ações ambientalmente corretas.

O terceiro e penúltimo objetivo tratou de analisar as percepções dos servidores da escola sobre as questões relacionadas ao meio ambiente. Sendo assim, as mesmas assumem-se de forma individual com a entrega pessoal de cada entrevistada e de acordo com a postura ambiental do próximo percebida. Então, nota-se que a percepção ambiental em suma advém da notoriedade de como a instituição de ensino está organizada, com a limpeza em dia e com as ações relativas aos cuidados e cultivo da área verde. Enfim, o quarto objetivo refletiu sobre as diferentes percepções e ações voltadas ao meio ambiente colocadas em prática na escola. Desse modo, verifica-se em percepções distintas as respostas das entrevistas e entende-se a importância de ter acesso a olhares diferentes sobre a temática em questão. Todavia, na maioria das falas compreende-se uma convergência sobre as práticas ambientais realizadas na escola no período de análise. Somente em alguns momentos, as entrevistadas divergiram em alguns aspectos. Tendo em vista que dissimilaridades não é o foco da pesquisa, esse objetivo contribuiu para se aproximar de mais percepções, para tanto, reflete-se sobre distintas percepções.

A partir das análises realizadas nesta pesquisa, infere-se que a escola em um contexto geral trabalha de forma atuante para ações voltadas para o meio ambiente, entretanto ainda é tratado de caráter restrito, pois ficou nítido o foco principal da conservação da área verde escolar. Todas as servidoras mencionaram a questão das plantas cultivadas na escola e dos projetos que norteavam esse aspecto. Um exemplo disso os monitores mirins, que percorriam as áreas do pátio relativas aos jardins para cuidar das plantas. Verifica-se também a presença de um local responsável pela coleta de lixo reciclado, visto que mesmo com o processo pandêmico continuou em pleno funcionamento, igualmente como os cuidados com as plantas, que, embora a escola estivesse trabalhando de forma atípica com a quantidade de servidores reduzidos, ainda se faz presente a manutenção com a área verde.

Todavia, em todos os fragmentos de fala, segundo as percepções é possível compreender que a questão ambiental merece maior atenção em todos os sentidos, desde das peculiaridades das atividades rotineiras individuais e na coletividade. A prática de cuidar de forma significativa da área verde escolar tende a induzir a percepção de que a escola zela intensamente em prol do meio ambiente, porém, seguindo a documentação formal sobre o meio ambiente para as instituições de ensino, como exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o meio ambiente (PCNs), nota-se que existem mais mecanismos de ação para serem disseminados na esfera de ensino. Outrossim, observa-se a fragilidade das disciplinas trabalharem juntas a questão ambiental, ou seja, a interdisciplinaridade também ainda muito restrita a poucas ações. Entretanto, em uma das falas, revela-se que antes esse critério era mais atuante e conseqüentemente as práticas ambientais também, assim, um exemplo foi o cultivo da horta que, antes da pandemia, já não acontecia e tal produção conseguia alcançar a interdisciplinaridade.

Em suma, essa dissertação, mesmo sendo construída em um momento pandêmico conseguiu alcançar o objetivo da pesquisa em compreender como servidores de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente. Para isso, utilizou todos os objetivos específicos mencionados anteriormente. A seguir, são apresentadas as limitações da pesquisa e as recomendações para estudos futuros.

6.2 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Um dos fatores limitantes da pesquisa foi a dificuldade de realizar a coleta de dados durante o período pandêmico. Por ser tratar de práticas ambientais, a priori o intuito era estar presente na escola acompanhando toda a rotina dos atores sociais, para se aproximar de forma significativa das ações voltadas para o meio ambiente. Ou seja, além das entrevistas semiestruturadas, levantamento documental e pesquisa bibliográfica, também iria acontecer a técnica de observação não participante. Entretanto, diante do fechamento das escolas devido à pandemia, foi limitado o uso da técnica de observação não participante e teve o foco maior nas entrevistas semiestruturadas, tendo como suporte o roteiro de entrevista para coletar as percepções sobre as práticas ambientais desenvolvidas no período que a instituição de ensino estava em seu pleno funcionamento.

Outro fator limitante deste estudo foi a abrangência dos participantes, pois se a escola estivesse com as aulas presenciais em sua rotina normal, toda comunidade escolar, incluindo os alunos e os adultos responsáveis iriam estar presentes na investigação científica. Embora com todas essas dificuldades, o estudo foi adaptado conforme a nossa realidade atual e conseguiu alcançar o seu objetivo, no próximo tópico estão descritas as recomendações para estudos futuros.

6.3 RECOMENDAÇÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

Para estudos futuros, esta pesquisa traz a possibilidade de disseminar ideias, reflexões e resultados sobre práticas ambientais que poderão servir como pilar de novas pesquisas. Por exemplo, com o fim do período pandêmico, será possível trabalhar com uma maior quantidade de atores sociais no dia a dia escolar. Sendo assim, atendendo o que anteriormente era proposto, não apenas isso, mas existem muitas oportunidades para dar sequência em trabalhos futuros envolvendo toda a questão ambiental nas escolas e o seu desdobramento de temáticas.

Também, seria possível trabalhar com mais de uma escola. Assim teria a chance de fazer um diagnóstico sobre as práticas ambientais de determinada região ou de toda uma cidade, podendo ser uma pesquisa quali-quantitativa. Outra possibilidade interessante seria trabalhar com instituições de ensino públicas e privadas. No contexto geral,

este estudo pode ser retratado como base de construção de conhecimentos para pesquisadores que tenham interesse em dar continuidade na criação de teorias e maiores análises para a contribuição acadêmica e prática na sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R.; SCATENA, L. M.; LUZ, M. S. da. Percepção ambiental e políticas públicas – dicotomia e desafios no desenvolvimento da cultura de sustentabilidade. **Ambiente e Sociedade**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 43-64, mar. 2017.

ASSIS, E. S. de. A UNESCO e a Educação Ambiental. In: **Em Aberto**. Brasília, v. 10, n. 49, p.59-62, jan./mar. 1991.

Associação O Eco-ONG brasileira. **O que faz o Ministério do Meio Ambiente**, 2014. Website oficial. Disponível em: <https://www.oeco.org.br/dicionario-ambiental/28419-o-que-faz-o-ministerio-do-meio-ambiente/>. Acesso em: 26 Mar. 2020.

BARBIERI, J. C. **Gestão ambiental empresarial: conceitos, modelos e instrumentos**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BARBIERI, J.C.; SILVA, D. **Desenvolvimento sustentável e educação ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios**. RAM, Revista de Administração Mackenzie, v. 12, n. 3, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edição 70. 2016.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Meio Ambiente**, 2012. Ministério da Educação e Desporto (MEC). Website Oficial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17810-2012-sp-1258713622>. Acesso em: 25 Abr. 2020.

BRASIL, **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999**. Institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm. Acesso em: 25 Mar. 2020.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Meio Ambiente**, 1997. Ministério da Educação e Desporto (MEC). Website Oficial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/meioambiente.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2020.

BARBOSA, Ana Paula de Sousa. **Ambiente e educação: concepções e práticas dos educadores nas escolas municipais de colinas do Tocantins-TO**. 2009. 113 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2009.

BISINOTO, Cássia Maria Oliveira. **Educação Ambiental no meio rural: estudo dos viveres e práticas ambientais nas escolas do campo no município de Ituiutaba-MG** – Ituiutaba. 2018. 110 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2018.

CAMARGO, T. **Sistemas de Coordenadas Geográficas**, Datum SIRGAS 2000. Base de dados: IBGE (2019): Imagem do Google Satélite, 18 de Agosto de 2021.

CARVALHO, T. P. S. O.; COSTA, L. S.; ALEXANDRE, L. A. C. Gestão Democrática na Escola Pública Contemporânea. **Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 11, n. 36, p. 385-406, 2017.

CARDOSO, A. L. J. **Diversidade como fonte de diferenciação e vantagem para a organização: Perspectivas dos stakeholders em sua cadeia de valor**. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências Sociais e Aplicadas, Universidade Presbiteriana Mackenzie.

CARDOSO, A. L. J. **O processo estratégico e os discursos na gestão da prefeitura de um município brasileiro**. 2015. Tese (Doutorado em Administração) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

Censo Escolar. **QEDu**, 2021. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/escola/51051974-ee-professor-renilda-silva-moraes>. Acesso em: 17 agost. 2021.

Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, **a Rio+20**. Sobre a Rio+20, 2012. Portal Oficial. Disponível em: http://www.rio20.gov.br/clientes/rio20/rio20/sobre_a_rio_mais_20/sobre-a-rio-20.html Acesso em: 18 abr. 2020.

CORRÊA, S. A. C.; ECHEVERRÍA, A. R.; OLIVEIRA, S. de F. A Inserção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) nas escolas da Rede Pública do Estado de Goiás –Brasil: A abordagem dos Temas Transversais – com ênfase no tema Meio Ambiente. **Revista Eletrônica de Mestrado em Educação Ambiental**, v.17, jul-dez, 2006.

DALBERIO, Maria Célia Borges. Gestão democrática e participação na escola pública popular. **Revista Iberoamericana de Educación**, Minas Gerais, v. 47, n. 3, p. 1–12, 2008.

DEFENSOR, Bethania Rosa et al. Percepção sobre gestão ambiental dos gestores de escolas públicas do Triângulo Mineiro. **IX Simpósio Brasileiro de Engenharia Ambiental, XV Encontro Nacional de Estudantes de Engenharia Ambiental e III Fórum Latino Americano de Engenharia e Sustentabilidade**. Belo Horizonte – MG, pp.10-10, 2017.

DIAS, G.F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 8. ed. São Paulo: Gaia, 2003.

DIAS, G.F. Os quinze anos da educação ambiental no Brasil: um depoimento. **Em Aberto**, Brasília, n.49, p.3-14, jan./mar., 1991.

DIAS, K. F. **Abordagem ambiental nos livros didáticos de química aprovados pelo PNLEM/2007: princípios da Carta Belgrado**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Goiás. Goiânia, p. 1-121. 2012.

DIAS, Leonice S.; MARQUES Maurício D., DIAS Lucas S. Educação, educação ambiental, percepção ambiental e educomunicação. In: DIAS Leonice. S.; LEAL Antonio. C.; JUNIOR, Salvador C. (Orgs.). Educação Ambiental: conceitos, metodologia e práticas. São Paulo, **ANAP**, 2016, p. 12-44.

Ecologia Integral. **Agenda 21**. Portal oficial da Internet: Disponível em: <http://www.ecologia-integral.org.br/Agenda21.pdf>. Acesso em: 08 Abr. 2020.

FERRARI, Alexandre Harlei. **De Estocolmo, 1972 a Rio+20, 2012: o discurso ambiental e as orientações para a educação ambiental nas recomendações internacionais**. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara) – 2014.

FONSECA, Maria Aparecida. **A história contada pela paisagem: percursos geoculturais em torno da evolução de Rondonópolis**. 2016.

FORMIS, C. A. **Estudo do Processo de construção da Agenda 21 nas escolas da Diretoria de Ensino de Jundiá-SP**. (Dissertação Mestrado em Saúde Pública). [Abstract]. Universidade de São Paulo, São Paulo – SP. 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Administração de Recursos Humanos: um enfoque profissional**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, Kátia Guazzelli Campos. **Práticas ambientais em escolas com ensino fundamental situadas nas zonas oeste e sul da cidade de São Paulo**. 2019. 107 f. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Administração - Gestão Ambiental e Sustentabilidade) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019.

MACHADO, Cimara Corrêa; SOLER, Antônio Carlos Porciúncula; BARENHO, Cíntia Pereira; DIAS, Eugênia; KARAM, Leandro de Melo. A agenda 21 como um dos dispositivos da educação ambiental. **Revista Ambiente e Educação**, vol. 12, p. 99-113, 2007.

MAGALHÃES, Gildo. **Introdução à Metodologia da Pesquisa**: Caminhos da Ciência e Tecnologia. São Paulo: Ática, 2005.

MARCATTO, Celso. **Educação ambiental**: conceitos e princípios. Belo Horizonte: FEAM, 2002.

Ministério do Meio Ambiente. **Educação ambiental na Rio+20**, 2012. Portal online oficial. Disponível em: <<https://www.mma.gov.br/informma/item/8447-educa%C3%A7%C3%A3o-ambiental-na-rio-20.html>>. Acesso em: 22 de abr. 2020.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Caderno Educação PUCRS**, Porto Alegre, ano 20, n. 37, p.7-32, mar. 1999.

POPPER, Karl. **A lógica da pesquisa científica**. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 2007.

POTT, C. M.; ESTRELA, C. C. Histórico ambiental: desastres ambientais e o despertar de um novo pensamento. **Estudos Avançados**, v. 31, n. 89, p. 271-283, 2017.

RUFINO, B., & CRISPIM, C. Breve resgate histórico da educação ambiental no Brasil e no mundo. **VI Congresso Brasileiro de Gestão Ambiental**. Porto Alegre/RS – 23 a 26/11/2015.

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SCHNEIDER, E. Gestão Ambiental Municipal: estudo de caso na Administração Municipal de Teutônia. **Dissertação** (Mestrado em Administração) - Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, p. 1-96. 2001.

STÊNICO, J. A. de G.; ADAM, J. M.; PAES, M. S. P. As políticas de descentralização da gestão escolar no Brasil. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 69, p. 91-108, 2015.

APÊNDICE

APÊNDICE I

Roteiro de Entrevista

1-Por gentileza, qual é a sua formação acadêmica? Trabalha na escola há quanto tempo? Qual é o seu cargo?

2-O senhor (a) poderia me descrever como é a rotina no dia a dia da escola? E a sua rotina?

3-Quem são os principais “atores” que interagem na rotina da escola?

4-Poderia me descrever como as decisões são tomadas e quem possui influência nestas decisões?

5-Como a escola se organiza para atender as demandas das legislações e das instituições, como exemplo, a secretaria de educação?

6-Em termos de meio ambiente, quais são as ações desenvolvidas na escola? E quando foi isso?

7-Poderia me dar mais exemplos de ações ambientais? Dê-me exemplos das ações que você pratica.

8-Como estas ações são percebidas pelos diversos atores da escola?

9-Existe algum projeto na escola para a prática de ações voltadas para o meio ambiente? Se existiu no passado, quando foi?

10-Em relação aos professores, como eles trabalham disciplinas de educação ambiental nas salas de aula? E o senhor (a) caso seja professor (a), como trabalha em sua disciplina a educação ambiental?

11-Fale-me um pouco sobre a relação entre as disciplinas.

ANEXOS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS PRÁTICAS AMBIENTAIS EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE RONDONÓPOLIS-MT.

Pesquisador: EVELIN CAROLINE DE PAULA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 40538620.9.0000.5541

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.466.760

Apresentação do Projeto:

Dissertação de mestrado. A pesquisa será realizada no âmbito público e tem como objetivo compreender como os diferentes atores sociais de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática as ações voltadas ao meio ambiente.

Objetivo da Pesquisa:

objetivo geral: Compreender como os diferentes atores sociais de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática ações voltadas ao meio ambiente.

objetivos específicos: Evidenciar as ações voltadas ao meio ambiente no dia a dia escolar.

Refletir sobre as diferentes percepções e ações voltadas ao meio ambiente que são colocadas em prática na escola.

Continuação do Parecer: 4.466.760

Nesse sentido, o ambiente escolar tende a ser fonte conhecimento, por meio de sua base teórica, entretanto: como os diferentes atores sociais de uma escola pública estadual do município de Rondonópolis-MT percebem e colocam em prática ações voltadas ao meio ambiente? Com esse intuito, será possível maior aproximação da realidade em questão, sendo de grande contribuição para a possibilidade de análises e reflexões sobre

as práticas ambientais na escola

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

tema importante. Trabalho bem escrito e bem fundamentado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

apresentou todos os termos conforme legislação.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa do HUJM, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/2012 e na Norma Operacional Nº 001/2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa na forma proposta.

Ressaltamos as seguintes atribuições do pesquisador: Desenvolver o projeto conforme delineado; Elaborar e apresentar os relatórios parcial (is) e final (como notificação); Apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto, citando o nome do HUJM.

Justificar fundamentadamente, perante o CEP, qualquer modificação (emenda) ou interrupção do projeto.

Continuação do Parecer: 4.466.760

Outros	Gravacao de Voz Imagem.pdf	27/11/2020 13:28:18	EVELIN CAROLINE DE PAULA	Aceito
Outros	Usados Dados.pdf	27/11/2020 13:19:09	EVELIN CAROLINE DE PAULA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	27/11/2020 13:18:15	EVELIN CAROLINE DE PAULA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	27/11/2020 13:17:48	EVELIN CAROLINE DE PAULA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carteira Anuência.pdf	27/11/2020 13:17:06	EVELIN CAROLINE DE PAULA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	27/11/2020 13:15:57	EVELIN CAROLINE DE PAULA	Aceito
Outros	Roteiro de Entrevista.pdf	02/11/2020 18:48:06	EVELIN CAROLINE DE PAULA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaração Individual.pdf	02/11/2020 18:46:03	EVELIN CAROLINE DE PAULA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	14/10/2020 20:51:26	EVELIN CAROLINE DE PAULA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CUIABA, 15 de Dezembro de 2020

Assinado por:
MARCO ANDREY PEPATO
(Coordenador(a))

A GESTÃO DAS PRÁTICAS AMBIENTAIS EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE RONDONÓPOLIS-MT



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br

A GESTÃO DAS PRÁTICAS AMBIENTAIS EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE RONDONÓPOLIS-MT



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br