



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
PROREITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
DOUTORADO E MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE -
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE -
PPGEDUC DEDC I / CAMPUS I - SALVADOR
LINHA DE PESQUISA: 3- EDUCAÇÃO, GESTÃO E DESENVOLVIMENTO LOCAL
SUSTENTÁVEL

TELMA CONCEIÇÃO DA CUNHA

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA:
Um estudo da experiência das escolas públicas do município de Salvador/Bahia

SALVADOR
2010

TELMA CONCEIÇÃO DA CUNHA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA:
Um estudo da experiência das escolas públicas do município de Salvador/Bahia**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim

**Salvador
2010**

TERMO DE APROVAÇÃO

TELMA CONCEIÇÃO DA CUNHA

Data da aprovação:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim (Orientador)
Universidade do Estado da Bahia

Prof^ª Dr^a Sueli Almuiña Holmer Silva
Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. Ivan Luis Novaes
Universidade do Estado da Bahia

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai José Orestes e à minha querida e dedicada mãe Maria de Lourdes – in memoriam – pelos muitos esforços realizados em prol da minha educação.

À Pedro, pelo amor, confiança e apoio em todos momentos desse trabalho.

Aos meus amados filhos, Pedro e Talita, por serem a razão da minha vida e das minhas conquistas.

Ao professor Avelar Luiz Bastos Mutim pela orientação na condução desse trabalho.

Dedico também aos meus amigos e colegas, pela ajuda e incentivo.

Á Claudinha pelas excelentes contribuições durante o desenvolvimento desse trabalho.

À professora Kilza Rogaciano pela amizade, compreensão, confiança e apoio.

Ás minhas queridas irmãs, pelos momentos de desconcentração nas horas mais difíceis.

Á Deus, pelo dom da persistência, sabedoria e tranquilidade, que me ajudaram a chegar até aqui.

A Educação Ambiental para a sustentabilidade deve atuar na construção e na mediação da participação para a consolidação de indivíduos e coletivos autônomos e solidários.

Luiz Antonio Ferraro Junior

RESUMO

A pesquisa buscou analisar a contribuição da Educação Ambiental na constituição de espaços educativos fundados na participação, visando ampliar o entendimento acerca das questões que envolvem a participação na escola. Para alcançar o objetivo proposto foi realizada uma pesquisa exploratória, envolvendo no plano de coleta de dados a análise documental e a aplicação de um questionário misto aos gestores e conselheiros escolares de 10% do total das escolas públicas do Sistema Municipal de Ensino de Salvador. O estudo revelou o reconhecimento desses sujeitos quanto ao impacto positivo que a prática da Educação Ambiental pode causar na ampliação da participação na escola, porém ainda não consolidada devido ao desenvolvimento de práticas fragmentadas, a insuficiência de condições técnicas e metodológicas, necessitando de um aperfeiçoamento contínuo, acompanhamento, avaliação e articulação em todo o processo de implementação na escola. A pesquisa traz elementos que ajudam a compreender que a Educação Ambiental proporciona o surgimento de espaços educativos cujo pilar é a participação. No entanto, existem limites para a participação que precisam ser melhor analisados no futuro. Estudar a influência da Educação Ambiental na ampliação da participação é um dos caminhos para estudos profícuos sobre as formas de promover a participação nas dimensões pessoal, profissional e social.

Palavras-chave: Educação Ambiental – participação na escola - gestão escolar – conselho escolar

ABSTRACT

The research aimed to analyze the contribution of environmental education in the establishment of educational spaces based on participation, aiming to increase the understanding of the issues involving participation in school. To achieve the proposed objective an exploratory research involving the plan to collect data to document analysis and implementation of a miscellaneous questionnaire to managers and school counselors was conducted on 10% of all public schools of the Municipal School of Salvador. This study revealed the recognition of these individuals about the positive impact that the practice of environmental education can cause in the school participation expansion, which has not been consolidated yet due to the development of fragmented practices, insufficient technical and methodological conditions, requiring a continuous improvement, monitoring, evaluation and coordination throughout the implementation process at school. Just as the literature indicates, this research has provided evidence that helps to understand that the environmental education provokes the emergence of educational spaces whose pillar is participation. However, some limits to participation should be better analyzed in the future. To study the influence of environmental education in the expansion of participation in the school is one way to fruitful studies on ways to promote participation in the personal, professional and social dimension.

Keywords: environmental education - participation in school – school management - school council

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – Número de Escolas por CRE

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Escolas que possuem as Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental

Gráfico 02 – Professores que participam em formação para a prática da EA

Gráfico 03 – A Utilização das Diretrizes para orientar a prática da EA na escola

Gráfico 04 – Visões de mundo que embasam a prática da EA na escola

Gráfico 05 – A relação da Educação Ambiental com a participação na escola

Gráfico 06 – Inclusão da Educação Ambiental nas atividades da escola

Gráfico 07 – Inclusão da comunidade na prática de Educação Ambiental

Gráfico 08 – Inclusão da EA no Projeto Pedagógico das unidades escolares

Gráfico 09 – A oferta da EA pelas unidades escolares

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- EA – Educação Ambiental
- ONGs – Organizações não Governamentais
- CNUMAD – Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento
- CF – Constituição Federal
- FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação
- PDE – Plano e Desenvolvimento da Escola
- PPP – Projeto Político-Pedagógico
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PNMA – Política Nacional do Meio Ambiente
- PRONEA – Programa Nacional de Educação Ambiental
- DEA – Diretriz da Educação Ambiental
- PEPEA – Programa de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental
- CIEA/BA – Comissão Interinstitucional da Educação Ambiental da Bahia
- PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
- AR – Administração Regional
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- SMEC – Secretaria Municipal da Educação e Cultura
- SECULT – Secretaria Municipal da Educação, Cultura, Esporte e Lazer
- CRE – Coordenadoria Regional de Educação
- FME – Fundo Municipal de Educação
- SME – Sistema Municipal de Ensino
- CME – Conselho Municipal de Educação
- COMAE – Conselho Municipal de Alimentação

COMAF – Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

PME – Plano Municipal de Educação

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

CENAP – Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico

CAGE – Coordenadoria de Apoio e Gerenciamento Escolar

UNICED – Universidade Aberta da Educação e Cultura

SMA – Superintendência do Meio Ambiente

SAPO – Serviço de Apoio Pedagógico do Município de Salvador

SGP – Subcoordenadoria de Gestão Participativa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PARTICIPAÇÃO	16
1.1 O Contexto Socioambiental do Município de Salvador	21
1.2 A Gestão do Sistema Municipal de Ensino	24
1.3 A Participação na Rede Municipal de Ensino de Salvador	31
1.4 A Inserção da Educação Ambiental nos Sistemas de Ensino Como Forma de Ampliar a Participação	33
2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PARTICIPAÇÃO NO FORMAL	36
2.1 Educação Ambiental	36
2.1.1 Concepções de Educação Ambiental	42
2.2 Participação na Escola	47
2.2.1 A participação na escolha dos dirigentes das escolas	51
2.2.2 O poder compartilhado e o conselho escolar	52
2.2.3 A construção participativa do projeto pedagógico da escola	54
3 METODOLOGIA	57
3.1 Procedimentos na Coleta, Análise e Interpretação de Dados	57
4. RESULTADOS OBTIDOS E ANÁLISE DOS DADOS	62
4.1 Condições Técnicas e Metodológicas de Inserção da Educação Ambiental	62
4.1.1 O planejamento para inserção da EA nas escolas	62
4.1.2 A formação e sensibilização como condições necessárias para o êxito da proposta	65
4.1.3 Materiais didáticos de apoio	69
4.2 Concepção de Educação Ambiental	73
4.2.1 Concepção do termo Educação Ambiental	74
4.2.2 A relação das concepções às práticas da EA na escola	76

4.3	A Participação nas Práticas da EA	78
4.3.1	A relação da Educação Ambiental com a participação na escola	78
4.3.2	As práticas da EA realizadas na escola	79
4.3.3	A consolidação da proposta de EA como prática participativa permanente na escola	84
5.	CONCLUSÃO	87
	REFERÊNCIAS	95
	APÊNDICES	99

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental (EA) emerge, no atual cenário mundial de intensas e crescentes transformações no campo político, social, econômico, natural e cultural, como uma nova alternativa de educação, em busca de um novo modelo de gestão da sociedade, que promova o desenvolvimento relacionado à sustentabilidade, à justiça social, econômica e ambiental para todo o planeta.

A EA afeta a totalidade das pessoas e poderá contribuir para o enfrentamento dos desafios contemporâneos, fortalecendo a sua capacidade de atuar individualmente ou coletivamente na construção de uma nova sociedade.

Refletir sobre as possibilidades da Educação Ambiental neste novo contexto exige, em primeiro lugar, uma análise de sua relação com a participação, um dos princípios fundamentais da Educação Ambiental. Nesta compreensão, a prática da EA está relacionada ao fortalecimento da cidadania, de formas comunitárias de discutir e resolver problemas, resultando em processos coletivos de tomadas de decisão e, portanto, de participação.

Apesar de sua importância no desenvolvimento das práticas da EA, a participação não aparece de forma efetiva nos acontecimentos que marcaram nossa história como nação. Talvez, tais antecedentes tenham contribuído para distanciar as instituições educacionais da gestão compartilhada, envolvendo todos os segmentos da escola (pais, alunos, diretores, professores e funcionários). Tal constatação tem motivado a concepção de novos padrões de gestão, envolvendo a criação de mecanismos que fortalecem o trabalho em grupo, como ocorre com os conselhos escolares, órgãos colegiados e democráticos que possibilitam a participação de todos os segmentos da escola na tomada de decisão, contribuindo para ampliar o número de pessoas envolvidas direta ou indiretamente nos processos decisórios na escola.

É neste contexto que surge a Educação Ambiental. Esta surge como uma proposta educativa com foco na mudança de hábitos e atitudes, numa perspectiva de visão integrada de mundo que valoriza as inter-relações e interdependências entre os diferentes componentes que compõem o ambiente. Contribui ainda, para o trabalho educativo coletivo, incorporada às várias disciplinas curriculares, de forma interdisciplinar, superando a visão fragmentada que ainda se faz presente em instituições educacionais.

Todas estas dimensões que envolvem o trabalho com a Educação Ambiental, são consideradas nesta pesquisa, realizada na Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SECULT), de Salvador na Bahia, que implantou em suas unidades de ensino, desde 2006, a Educação Ambiental, como proposta educativa de estímulo às mudanças de atitudes e de incentivo a participação. Neste ponto a EA se relaciona com as políticas de democratização da gestão escolar que visam à ampliação da participação na tomada de decisões na escola.

O objetivo desta pesquisa é analisar a contribuição da Educação Ambiental na constituição de espaços educativos fundados na participação no contexto das escolas públicas do Sistema Municipal de Ensino de Salvador, visando contribuir, ainda mais, com o entendimento acerca das questões que envolvem a participação na escola, com o foco voltado para a busca de novos processos educacionais que emergem em nossa contemporaneidade.

Para alcançar o objetivo proposto foi utilizada como estratégia para investigação uma abordagem mista (dados quantitativos associados aos dados qualitativos), atendendo aos objetivos de uma pesquisa exploratória. A metodologia foi escolhida cuidadosamente, no sentido de conceber o objeto de forma não fragmentada, mas numa perspectiva integradora, assim como necessita ser um trabalho com a EA.

O levantamento dos dados foi realizado na SECULT, sendo que a atuação da pesquisadora trabalhando como técnica neste Órgão, lhe conferiu uma condição especial e facilitou o acesso aos documentos que foram utilizados na pesquisa. Foi aplicado aos representantes do conselho escolar de 41 escolas um questionário para coletar informações sobre a temática em estudo.

Parece proveitoso destacar que o interesse da pesquisadora pelo tema ocorreu devido à sua grande aproximação com o campo de investigação, atuando como técnica na SECULT, no setor responsável pelo desenvolvimento do Programa de Democratização da Gestão Escolar, bem como às suas experiências como educadora ambiental em diversas instituições. Também, a pesquisa bibliográfica foi fruto das inúmeras leituras realizadas no curso de mestrado sobre o tema Educação Ambiental e gestão escolar participativa. Hoje, é notória a importância do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade na formação de pesquisadores em educação, pelo seu caráter formativo inovador.

O fato de a pesquisadora trabalhar como técnica na SECULT evidenciou a necessidade de se distanciar da linguagem do profissional técnico do sistema de ensino, para o exercício do

pensamento complexo, analítico e crítico, com vistas a alcançar os objetivos da pesquisa. Desta forma, foi necessário esforço considerável, para seguir sistematicamente alguns procedimentos científicos, obter informações teóricas e organizar as reflexões, possibilitando à mesma enriquecer e incorporar ao seu universo profissional, novos conhecimentos.

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos que apresentam de forma sistematizada o relato sucinto das principais etapas da pesquisa.

No primeiro capítulo é apresentado o campo temático que engloba o objeto de estudo desta pesquisa, a Educação Ambiental que é o foco desse estudo e sua relação com a participação, englobando o problema, a problematização, a justificativa e os objetivos da pesquisa.

O segundo capítulo traz uma revisão bibliográfica que foi utilizada para o embasamento teórico ao longo do percurso de desenvolvimento dos estudos. Nesse capítulo, há uma tentativa de situar a Educação Ambiental e a participação no contexto das formulações das políticas educacionais no Brasil, bem como apresentar os desafios para sua inclusão no ensino fundamental.

O terceiro capítulo descreve os aspectos metodológicos que possibilitaram o desenvolvimento da pesquisa empírica, apresentando o contexto de estudo e o método utilizado, bem como os procedimentos adotados para colher as informações junto aos (as) conselheiros (as) escolares, e para analisar os dados obtidos. Nesse capítulo, também, são apresentadas as fontes de dados e informações utilizadas na etapa de levantamento de dados.

No quarto capítulo são apresentados os resultados encontrados na pesquisa. Nesse, são analisadas as categorias selecionadas para o entendimento relacional dos elementos envolvidos na realização do trabalho. No quinto capítulo, há a síntese de algumas reflexões gerais e a apresentação da conclusão da pesquisa.

1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PARTICIPAÇÃO

As profundas e intensas transformações que ocorreram no século XX produziram mudanças no cenário mundial atual. Essas mudanças influenciaram de modo significativo a sociedade em sua inteireza: sistemas de governo, leis, relações entre Estados, ideologias, as relações pessoais e familiares, as relações econômicas globais, produção de desigualdades sociais, instabilidade política, desequilíbrio ecológico e incertezas quanto ao futuro. Este processo histórico de transformação, acompanhado por notável evolução da tecnologia e da comunicação, promoveu uma inédita expansão da escala das atividades humanas, pressionando fortemente a base de recursos naturais do planeta, aumentando a complexidade dos problemas globais e locais – pobreza, poluição ambiental, corrupção e guerras – resultando em variadas formas de exclusão (BOFF, 1999).

O momento atual é marcado por evidências do impacto deste processo histórico em várias partes do planeta, atestados nos relatórios de estudo dos especialistas, nas notícias diárias dos jornais e vivenciados em nosso dia a dia, através de sinais evidentes do esgotamento de recursos naturais, assim como a extinção de várias espécies de animais e plantas, poluição e morte de rios e lagos, além do aparecimento de fenômenos climáticos em lugares onde jamais existiram (NASCIMENTO, 2007).

Todos esses fenômenos ocorrem em nível global e local como conseqüências das transformações que vem acontecendo no século XX e início do século XXI no campo político, social e econômico, e apontam para a construção de um novo modelo de gestão da sociedade humana. Os esforços são voltados para promover um modelo de desenvolvimento equitativo para todo o planeta, o chamado desenvolvimento sustentável, que está relacionado ao alcance dos grandes objetivos de produção econômica, justiça social e equilíbrio ambiental (MUTIM, 2007).

A construção de sociedades sustentáveis tem como pressuposto o alcance de metas também previstas para o desenvolvimento local sustentável. São elas: a) satisfação das necessidades básicas da população; b) solidariedade para com as gerações futuras; c) participação da população envolvida; d) preservação dos recursos naturais; e) elaboração de um sistema social que garanta emprego, segurança social e respeito a outras culturas; e f) efetivação dos programas educativos e culturais que apóiem a sociedade a buscar soluções para os conflitos socioambientais vivenciados no processo de desenvolvimento local/territorial (MUTIM, 2007, p.115).

A Educação Ambiental dentro desse cenário de questionamentos e incertezas, poderá contribuir para a implementação de um padrão civilizacional diferente do vigente. Nesta direção, a EA é definida como um processo educativo que tem por finalidade a construção de “atitudes capazes de possibilitar o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente” (LOUREIRO, 2003, p. 38). Ela é compreendida como um importante instrumento para a “consolidação dos novos modelos de desenvolvimento sustentável, com justiça social, visando à melhoria da qualidade de vida das populações envolvidas, em seus aspectos formais e não-formais” (MEDINA, 2002, p.52).

A Educação Ambiental é assegurada em nossa Constituição Federal (1988), no parágrafo 1º, inciso VI do artigo 225, o qual estabelece como dever do poder público “promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1998).

Porém, é importante salientar que esse papel não é apenas das instituições formais da sociedade atual. Todos os setores formais (compreendida no âmbito da rede de ensino regular das instituições escolares públicas e privadas), não formais (ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da comunidade, organização, mobilização e participação da coletividade na defesa da qualidade do meio ambiente) e informais (caracterizada por sua realização fora da escola, se dirige ao público alvo muito variável, ou à sociedade, com diferente faixa etária, nível de escolaridade, nível de conhecimento, se valendo dos meios de comunicação convencionais, envolvendo métodos flexíveis e conteúdos diversos), devem promover a Educação Ambiental, com o objetivo de provocar e produzir mudanças envolvendo a construção de “novas formas de pensar incluindo a compreensão da complexidade e das emergências e inter-relações entre os diversos subsistemas que compõem a realidade” (MEDINA, 2008. p.25). Nessa pesquisa, no entanto, a consideração sobre a prática de EA está restrita ao contexto da educação pública municipal.

Num mundo em transformação, com necessidades renovadas a cada instante, a EA emerge como um processo que afeta a totalidade das pessoas, como uma nova alternativa de aprendizagem, buscando incorporar as mudanças pretendidas na formação dos sujeitos idealizados para o mundo atual. Segundo Medina (2008), ela possui grande importância no “processo de construção de uma sociedade sustentável, democrática, participativa e socialmente

justa, capaz de exercer efetivamente a solidariedade com as gerações presentes e futuras” (Medina, 2008, p.17).

A EA comporta muitos discursos e práticas na perspectiva de enfrentamento da crise global em que vivemos, na direção de atender à necessidade de construir estratégias educativas que possibilitem uma visão integrada do mundo e a formação de sujeitos críticos e transformadores, capazes de pensar em alternativas para a crise mundial. Conforme Mutim (2007), a EA é considerada como uma “maneira mais direta e funcional de se atingir objetivamente a meta da participação dos indivíduos e das comunidades locais” nas tomadas de decisões nas instituições, pois ela tem como base a concepção de sujeito participativo, uma vez que a participação é um princípio imprescindível ao processo educativo que incorpora a dimensão ambiental (MUTIM, 2007, p.115).

Para Libâneo (2001), a prática da Educação Ambiental na escola contribui para o aumento da participação, pois seus princípios estão relacionados ao “fortalecimento da democracia, da cidadania, das formas comunitárias de discutir e resolver problemas” (LIBÂNEO, 2001, p.47). No contexto contemporâneo, de muitos desafios a serem enfrentados, a Educação Ambiental é um elemento importante na formação da consciência crítica, favorecendo diversas possibilidades de reflexão sobre as relações sociais, na perspectiva de construção de uma sociedade sustentável. Além de proporcionar a utilização de alternativas pedagógicas e experiências inovadoras nos sistemas de ensino e nas escolas. Nesta direção, busca-se com essa pesquisa, identificar na prática da EA alternativas pedagógicas inovadoras que contribuam para consolidar novos processos participativos na escola.

Partindo do pressuposto que a EA sintonizada com a cultura contemporânea não pode prescindir da perspectiva participativa, neste contexto, a ampla participação de todos os atores sociais no desenvolvimento das propostas de Educação Ambiental (EA), emerge como um importante indicativo para a sustentabilidade.

A solicitação pela participação está em todos os setores da sociedade e tem ocupado um espaço de grande destaque no cenário da gestão das organizações educacionais. Ela foi incorporada em planos, programas e projetos governamentais, sendo considerada como um indicador de qualidade da escola.

A participação na gestão das organizações educativas constitui hoje um dos temas mais presentes na agenda das reformas da administração escolar. Espera-se que a participação dos atores nos assuntos relacionados à escola consolide a democracia na educação.

Exige-se que os gestores das escolas sejam capazes de tomar decisões e implementar ações com a participação da comunidade escolar e representações colegiadas. E que planejem e desenvolvam ações de integração com a comunidade, construindo relações de cooperação, favorecendo a formação de redes de apoio e aprendizagem.

Os indicadores de qualidade da escola estão relacionados à promoção da participação dos atores da comunidade escolar em espaços legítimos de decisão da escola, tendo em vista que a participação poderá favorecer o diálogo, o comprometimento e a responsabilização dos atores envolvidos com a escola, em relação às demandas da unidade escolar.

Observa-se assim, a importância da participação no contexto educacional, no entanto, sua consolidação constitui um desafio para as organizações educacionais tendo em vista que a mesma, não aparece de forma efetiva nos acontecimentos que marcaram a história do Brasil. Ao analisar os acontecimentos primordiais da nossa história como nação, pode-se perceber profundas impressões da administração colonial, caracterizada pela centralização do poder, modelo que ainda se mantém nas diversas instituições sociais, econômicas, políticas e educacionais de hoje. Tais antecedentes históricos contribuíram para a formação de uma identidade cultural não participativa, nos distanciando de uma participação efetiva e do trabalho coletivo, visto que a identidade cultural é definida historicamente. Ela “torna-se uma celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”, conforme HALL (2002, p.12,13). Neste sentido, os modos como nos relacionamos e atuamos na sociedade são frutos do momento histórico em que vivemos e dos significados que vamos construindo através da cultura, e daí, estabelecendo o nosso lugar no mundo. Ou seja, nossas ações no mundo, nosso modo de ser e de estar são influenciados pela cultura, que tem um papel central nas nossas percepções.

O exame da nossa própria história confirma tal evidência que se configurou desde a chegada dos portugueses com a colonização, continuando com outros governos, nos quais o distanciamento da população nas tomadas de decisões era legitimado pelo domínio do poder absoluto nas mãos de uma minoria. “A centralização político-administrativa era um aspecto dominante na relação estado-sociedade” (NOVAES & CUNHA, 1999, p.15). Diante de um

contexto histórico centralizador, ainda muito evidente no Brasil, onde a participação não aparece de forma efetiva nos acontecimentos que marcam nossa história, nos habituamos assim, a delegar poderes a outrem, assumindo formas menos comprometidas de participação.

No âmbito dos Sistemas Educacionais, talvez tais antecedentes tenham contribuído para o distanciamento da administração escolar do planejamento coletivo das ações envolvendo os vários segmentos que compõem uma unidade de ensino.

O reconhecimento de que nossa sociedade possui uma tradição autoritária, de poder concentrado, que não favorece o desenvolvimento de práticas participativas, deve motivar os gestores dos sistemas de ensino, conforme defende Paro (2006), a criar espaços legítimos de participação e ambientes que favoreçam a discussão coletiva.

A participação não se dá espontaneamente, sendo antes um “processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também, incentivem práticas participativas dentro da escola pública” (PARO, 2006, p. 46). No contexto escolar a participação assume várias formas que vão do compromisso formal e distante ao pleno envolvimento nos processos educativos. Segundo Luck (2008), essas formas de participação podem ser identificadas como: a participação como presença, a participação como representação política, a participação como tomada de decisão e a participação como engajamento.

A relação democrática e participativa entre os atores escolares (corpo docente, discente, funcionários e os pais) foi institucionalizada pela Constituição Federal de 1988, no Art. 206, que trata dos princípios básicos para o ensino e estabelece no inciso VI – a ‘gestão democrática do ensino público’. Reforçando a determinação constitucional, ‘a gestão democrática’ é assegurada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/96, no art. 3º, inciso VIII.

Na medida em que os sistemas de ensino incorporam a necessidade de mudanças nos parâmetros que direcionam a educação, criam estratégias para ampliar a participação na escola. A tendência é enfatizar processos educativos mais participativos na dinâmica cotidiana escolar (LIBÂNEO, 2003).

Muitos municípios desenvolveram experiências relacionadas à implantação de novos modelos de gestão escolar. O município de Salvador, por exemplo, em 1986, instituiu a eleição direta para diretores, no sentido de promover a gestão democrática e participativa. Nesta direção,

o referido município, tem aprimorado seus mecanismos de gestão, visando fortalecer a gestão escolar participativa, conforme considerado a seguir.

1.1 O Contexto Socioambiental do Município de Salvador

A cidade de Salvador foi a primeira capital do Brasil, fundada em 29 de março de 1549, com a chegada dos europeus que aqui encontraram os índios, vivendo em uma extensa floresta chamada Mata Atlântica. Esse bioma encontra-se hoje devastado, devido às transformações urbanas e o processo acelerado e desordenado de expansão da cidade, restando apenas alguns resquícios em algumas áreas municipais, protegidas por leis ambientais, como o Parque Metropolitano de São Bartolomeu, localizado no Subúrbio Ferroviário de Salvador.

Salvador é uma cidade litorânea localizada na península que forma Baía de Todos os Santos, numa área de 308,15km (Fonte: Atlas Ambiental – 2006) de belezas e mazelas. As mazelas estão por toda a cidade principalmente, nas invasões (ocupações irregulares), formadas por moradores de baixa renda sem alternativas de moradia, comumente em áreas afastadas do centro da cidade, em locais sem infraestrutura, resultando em muitas tragédias, como os deslizamentos que ocorrem, principalmente, com a chegada das chuvas.

As belezas do município contribuíram para a sua consolidação como centro turístico nacional, recebendo turistas de todas as partes do mundo, em busca das belas paisagens do seu patrimônio ambiental, histórico e cultural (praias, Centro Histórico, Dique do Tororó, entre outros).

Cidade com população plural, de origem afrodescendente, com quase três milhões de habitantes (cerca de 2.948.733), segundo estimativas do IBGE (2008)¹, sendo a mais populosa do Nordeste, com o maior percentual de negros do Brasil, o que comprova o seu papel importante no período de grande desigualdade no que se refere aos direitos do homem, durante a época da escravidão no Brasil. Uma cidade tão grande e com características tão diversas, necessita de uma administração que esteja atenta às suas peculiaridades, no sentido de planejar e desenvolver ações que atendam às suas necessidades específicas.

¹ Estimativas das Populações Residentes em 1º de Julho de 2008. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/Populacao/estimativa2008/POP2008TCU.pdf>. Acesso em 10/06/2009.

A Prefeitura Municipal de Salvador, acompanhando as tendências mundiais de administração descentralizada, criou as Regiões Administrativas, como uma forma de reestruturar a cidade e contribuir para a qualidade de vida de seus habitantes nos aspectos relacionados à habitação e saneamento; pobreza e desigualdade social; trabalho, emprego e renda; inclusão digital; saúde; segurança pública e violência; transporte; meio ambiente e educação, fatores importantes que orientam o planejamento de ações que colaborem com a melhora do nível da qualidade de vida da cidade. São 18 áreas administrativas – AR: Centro, Itapagipe, São Caetano, Liberdade, Brotas, Barra, Rio Vermelho, Pituba/Costa Azul, Boca do Rio/Patamares, Itapuã, Cabula, Tancredo Neves, Pau da Lima, Cajazeiras, Ipitanga, Valeria, Subúrbios Ferroviários e Ilhas (Ilha do Bom Jesus dos Passos, Ilha de Maré, Ilha dos Frades).

Quanto aos aspectos sócio-educacionais do município, um estudo do IBGE (2004), revelou que dentre seis regiões metropolitanas investigadas (Recife, Salvador, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre) é bastante diferenciada a situação dos brancos e dos pretos. Salvador é a que apresentou maior diferença (3,5 anos) de escolaridade entre brancos e pretos, configurando um retrato das desigualdades na cidade que necessita de políticas públicas efetivas que as reduzam e colaborem com a sustentabilidade. Uma cidade sustentável atende às necessidades básicas da população, promove ações educativas e culturais, busca soluções para os problemas socioambientais e favorece a participação da população. Todos esses são objetivos da prática da Educação Ambiental que foi implantada nas instituições educacionais do município pelo seu sistema de ensino, em conformidade com a concepção apresentada por Medina (2002):

A Educação Ambiental como processo que consiste em propiciar às pessoas uma compreensão crítica e global do Ambiente, para elucidar valores e desenvolver atitudes que lhes permitam adotar uma posição consciente e participativa a respeito das questões relacionadas com a conservação e adequada utilização dos recursos naturais, para a melhoria da qualidade de vida e a eliminação da pobreza extrema e do consumismo desenfreado (MEDINA, 2002, p.52).

A cidade possui um sistema municipal de ensino, constituído legalmente, composto por órgãos colegiados – Conselhos Municipais de Educação² – e um órgão central, a Secretaria

² Os conselhos de Educação do município de Salvador incluem: Conselho Municipal de Educação – CME; Conselho Municipal de Alimentação – COMAE; e o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

Municipal de Educação, Cultura, Lazer e Esportes - SECULT³ que tem a seguinte estrutura organizacional⁴: 01 Secretário (a) de Educação, 01 Assessoria Técnica, 04 Coordenadorias Internas, 18 Subcoordenadorias, 11 Coordenadorias Regionais e 414 Unidades Escolares. Todos os seus componentes desenvolvem suas funções com base nos princípios de gestão democrática e participativa da educação no município.

As Coordenadorias Internas e Subcoordenadorias desenvolvem suas atividades no Órgão Central. As onze Coordenadorias Regionais de Educação – CRE, conforme Tabela 1, estão localizadas em partes estratégicas da cidade e tem a finalidade de descentralizar as ações educacionais no âmbito do Município do Salvador, promovendo articulação entre as unidades internas da SECULT e suas 414 unidades escolares que atendem atualmente um total de 164.753 (Fonte: SECULT)⁵ moradores da cidade, matriculados nos cursos de Educação Infantil (creches e pré-escola), Ensino Fundamental (Regular do 1º ao 9º ano, Educação de Jovens e Adultos e Telecurso).

Tabela 01 - Número de Escolas por CRE

CRE	QUANTIDADE
01- CENTRO	44
02- CIDADE BAIXA	28
03- SÃO CAETANO	38
04- LIBERDADE	30
05- ORLA	42
06- ITAPUÃ	46
07- CABULA	43
08- PIRAJÁ	34
09- SUBÚRBIO I	38
10- SUBÚRBIO II	41
11- CAJAZEIRAS	30
TOTAL	414

Fonte: SECULT 2009

³ Em 2009 a Secretaria Municipal de Educação, Cultura – SMEC, modificou seu nome para Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Lazer e Esportes - SECULT

⁴ Estrutura Organizacional da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Lazer e Esportes. SECULT. Disponível em: <http://www.smec.salvador.ba.gov.br/documentos/regimento-smec-2002.pdf>. Acesso em 12/06/2009.

⁵ Número de alunos matriculados em 2008. Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer. Disponível em: <http://www.smec.salvador.ba.gov.br/site/educa-numeros-matricula-cre.php>. Acesso em 12/06/2009.

Em relação à educação, mesmo com a redução da taxa de analfabetismo no Brasil e na cidade de Salvador, conforme IBGE (2009)⁶, faz-se necessária a criação de medidas para reduzir o analfabetismo da população que não teve acesso à escola na idade adequada. Nesta direção, SECULT, necessita de planejamentos e ações que assegurem a garantia da continuidade dos estudos na rede pública municipal e o acesso aos espaços educativos das comunidades.

1.2 A Gestão do Sistema Municipal de Ensino

O Município de Salvador promulgou sua Lei Orgânica em 05 de abril de 1990 e destinou o Título V, Capítulo II, à Educação, composto de 21 artigos, (Art. 182 ao Art. 203). A referida Lei sustenta a gratuidade e manutenção do ensino fundamental, inclusive aos que não tiveram acesso na idade própria, atendimento especializado aos portadores de deficiências físicas e mentais (necessidades educacionais especiais), atendimento em creche e pré-escolas às crianças de 0 a 5 anos de idade, ensino noturno regular, programas suplementares de fornecimento de material didático, alimentação e assistência à saúde.

Esta mesma Lei, no art. 191, cria o Fundo Municipal de Educação – FME, importante instrumento para a gestão responsável dos recursos financeiros. O FME, vinculado à SECULT, tem por finalidade propiciar apoio e suporte financeiros à implantação de programas e projetos educacionais no âmbito municipal, relacionados à capacitação; desenvolvimento do programa de alimentação escolar; execução de programas de auxílio ao educando; criação e aperfeiçoamento de mecanismos que conduzam à autonomia das escolas municipais; auxílio às escolas mantidas por entidades filantrópicas confessionais e/ou comunitárias; expansão, manutenção e melhoria da qualidade dos serviços do Sistema Municipal de Ensino.

O Fundo Municipal de Educação – FME é constituído das receitas previstas na Constituição Federal e aplicadas em atividades e projetos sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação.

⁶ Tendências Demográficas: uma análise da população com base nos resultados dos Censos Demográficos de 1940 e 2000. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impresao.php?id_noticia =892. Acesso em 12/06/2009.

Desta forma, o Sistema Municipal de Ensino de Salvador possui condições legais de formular políticas públicas para a educação adequadas às peculiaridades locais, integrando-as e articulando-as às políticas e planos da União e dos Estados.

Para contribuir com a gestão educacional democrática do município, foram criados os Conselhos de Educação, importantes mecanismos que assegurem a participação da sociedade no planejamento e tomada de decisões, oferecendo condições para que a população exerça seus direitos. Conforme GADOTTI (2006, p. 49), “os conselhos existem para criar políticas”, ou seja, o papel dos Conselhos não é o de executar as decisões tomadas em gabinetes.

Essa concepção está diretamente relacionada à origem etimológica da expressão Conselho que, segundo CURY (2001, p.47), significa “tanto ouvir alguém como submeter alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom senso”, ou seja, seu sentido implica em ouvir e ser ouvido, ver e ser visto, decidir e dar a conhecer. Essa compreensão pressupõe que os conselhos devem respeitar o princípio da publicidade de suas decisões e de seus atos que envolvem uma comunidade e são comuns aos seus sujeitos.

No Brasil, os Conselhos de Educação (Nacional, Estaduais e Municipais), são órgãos colegiados com atribuições variadas relacionadas aos aspectos normativos, deliberativos e consultivos que interpretam as decisões sobre a aplicação da legislação educacional.

O município de Salvador conta com os Conselhos de Educação que auxiliam seu Sistema Municipal de Educação a determinar, em consonância com as leis vigentes, as políticas para a educação, definindo assim, as prioridades e necessidades dos seus municípios.

Os Conselhos têm caráter normativo, deliberativo e consultivo, com a finalidade de garantir a participação da sociedade nas decisões relacionadas à educação do município e à igualdade de condições e oportunidades de acesso e permanência de todos os cidadãos do município ao ensino público de qualidade. Segundo CURY (2001), a criação de Conselhos de Educação no município está em conformidade com as determinações nacionais e progressivamente recobrem todos os estados e municípios do país.

A referência a Conselhos Estaduais e Municipais de Educação será posta na Lei nº 9.424/96, a que institui o Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, e mais conhecida como FUNDEF. Ali ao se referir à composição dos Conselhos Sociais e Fiscais de Financiamento (cf. art. 4º, 1º, II, c, bem como o 3º do mesmo artigo), nominam-se ambos os Conselhos (CURY, 2001, p. 47).

Os Conselhos de Educação do Município têm como característica uma pluralidade de representatividades, como forma de garantir também, um dos princípios constitucionais para a educação, a participação da sociedade nas definições, deliberações e decisões relacionadas à educação dos munícipes. Esta característica é uma forma de democratização do Estado.

Participar é dar parte e ter parte. O primeiro movimento visa informar, dar publicidade, e o segundo é estar presente, ser considerado um parceiro nas grandes definições de uma deliberação ou de um ordenamento. Conselhos, com essas características são uma forma de democratização do estado. Neles torna-se possível a (re)entrada da sociedade civil no âmbito dos governos a fim fiscalizá-los ou mesmo controlá-los (CURY, 2001, p. 51).

No município de Salvador, os Conselhos Municipais da Educação colaboram com a gestão do sistema de ensino e, por sua composição (vários segmentos da sociedade) são importantes instrumentos de participação social. Os conselhos de Educação do município de Salvador incluem: Conselho Municipal de Educação – CME; Conselho Municipal de Alimentação Escolar – COMAE; e o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF.

O CME é um órgão colegiado, vinculado a SECULT, e tem por finalidade exercer as funções normativas, deliberativas, consultivas e avaliativas referentes à educação na área de competência do Município do Salvador.

O referido Conselho, criado pela Lei nº 5.333/98, é composto de 09 (nove) membros e respectivos suplentes de vários segmentos da sociedade, sob a presidência de um dos titulares, eleito pelos demais membros, sendo assim: quatro representantes do Poder Executivo; um representante das Universidades; um representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação; um representante de pai de alunos da rede de ensino; um representante das Escolas Comunitárias e Confessionais.

O Conselho Municipal de Alimentação - COMAE, criado pela Lei n 5245/97, observadas as prescrições da Lei Federal nº 8.919/94 teve o seu regulamento aprovado pelo Decreto 11.632 de 16/06/97. Pela Medida Provisória nº 1.979-19, de 02/06/2000 tem alterada a sua finalidade passando a deliberar, fiscalizar e assessorar a aplicação dos recursos por meio do Decreto nº 12.757, de 28/07/2000.

O COMAE tem por finalidade acompanhar a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar e a aplicação dos recursos financeiros transferidos pelo MEC/FNDE -

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação pelo Município de Salvador. É composto por representantes da Secretaria Municipal de Educação, da sociedade civil organizada, de professores das escolas públicas municipais, de pais de alunos, do Poder Legislativo e da Coordenação da Merenda Escolar.

São 14 os membros do COMAE (titulares e suplentes), sendo: um representante do poder executivo indicado pelo chefe desse poder; um representante do poder legislativo indicado pela mesa diretoria desse poder; dois representantes dos professores, indicados pelo respectivo órgão de classe; dois representantes de pais de alunos, indicados pelos conselhos escolares, associação de pais e mestres ou entidades similares; um representante de outro segmento social.

O Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, foi criado pelo Decreto 11.926, de 04/03/1998, com a seguinte composição: um representante da Secretaria Municipal da Educação e Cultura; um representante dos professores e dos diretores de escolas públicas do ensino fundamental da rede municipal; um representante de pais de alunos da rede municipal; um representante dos servidores das escolas públicas do ensino fundamental da rede municipal; um representante do Conselho Municipal de Educação.

Os Conselhos Educacionais Municipais também substituem formas tradicionais de administração dos sistemas educacionais, caracterizados pela transposição de modelos de organização excessivamente burocráticos e centralizadores, pois privilegiam formas dialógicas de conduzirem o processo educacional, que alargam o espaço de cidadania mediante processos participativos. Segundo CURY (2001), a expectativa é de que esses Conselhos de Educação contenham “em alto grau, a dinâmica da participação, da abertura e do diálogo”.

A abertura e o diálogo puderam ser observados, durante o ano 2008, quando o Conselho Municipal de Educação trabalhou ativamente no sentido de convocar representantes do poder público, de instituições educacionais e da sociedade civil para participarem na elaboração do Plano Municipal de Educação para Salvador⁷.

O Plano Municipal de Educação - PME, fruto da demanda da sociedade que luta por uma educação pública de qualidade para a população, define e orienta a filosofia das políticas educacionais e objetivos institucionais do município, desenhando estrategicamente o futuro da

⁷ O Plano Municipal de Educação PME, começou a ser elaborado em março de 2007 e foi apresentado à população de Salvador em setembro de 2008.

educação e da escola no município e a utilização efetiva dos recursos disponíveis como um importante aspecto para a consecução dos objetivos e prioridades traçados.

Nesta concepção, a construção do PME deve superar o modelo tradicional, no qual, as estratégias de planejamento partiam de tecnocratas, tornando-o ineficiente, perdendo sua essencialidade e seu valor como instrumento de gestão educacional. Deste modo, o processo de elaboração, execução e avaliação do PME deve enfatizar o processo participativo, no qual a sociedade deve ser convidada e estimulada a participar em todo o processo (NOVAES, 2007).

Pela sua natureza social, o planejamento em educação aduz uma atenção especial acerca da necessidade de se estabelecer parcerias e envolver os diversos atores na sua concepção, desenvolvimento, avaliação e controle. A participação efetiva nesse tipo de parceria pode proporcionar novas alternativas, promover inovações e ampliar as oportunidades que se apresentam no campo do planejamento educacional (NOVAES, 2007, p.66).

A presença desses Conselhos de Educação no município de Salvador é resultado de uma conquista da sociedade brasileira, quanto ao direito à educação pública de qualidade, à permanência e conclusão da escolaridade e quanto à ampliação dos canais de comunicação com a comunidade e de discussão do próprio papel do Estado na criação de políticas públicas para a gestão educacional.

Vale ressaltar que o Plano Estratégico de Ação da Secretaria Municipal da Educação e Cultura para o exercício de 2005 a 2008, é composto de cinco diretrizes que traduzem a política do município no sentido de discutir e propor uma ação coesa e integrada na esfera municipal, com a participação dos Conselhos de Educação do município, visando transformar a educação da cidade, como indicado:

- Equidade e qualidade do processo de ensino e de aprendizagem;
- Democratização do acesso, mediante a qualificação, reordenação e expansão da rede física municipal;
- Valorização da cultura e saber popular no processo de ensino e de aprendizagem;
- Democratização e modernização da gestão, garantindo o caráter participativo e descentralizado;
- Valorização e formação continuada dos trabalhadores e trabalhadoras em educação.

O reconhecimento da necessidade de contínuos investimentos no fortalecimento da gestão participativa está expressa na quarta Diretriz do Plano Estratégico, que trata da democratização e modernização da gestão, garantindo o caráter participativo e descentralizado.

Esta se traduz, entre outros aspectos, na política de descentralização administrativa, financeira e pedagógica, no estímulo e apoio às inovações pedagógicas, construídas nas escolas; no apoio à informatização dos processos administrativos da escola; no fortalecimento do Conselho Municipal de Educação e dos demais conselhos; na elaboração do Plano Decenal de Educação, a partir das escolas e com o envolvimento da comunidade (SALVADOR, 2005).

Neste sentido, nas escolas municipais de Salvador é garantida a participação da comunidade na tomada de decisões por meio dos conselhos escolares e pela escolha dos gestores das escolas. É importante ressaltar, que essas escolas também contam com a EA como instrumento de participação, como está estabelecido nas Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental (SALVADOR, 2006).

A implementação de Conselhos Escolares nas 414 escolas da rede municipal vem acontecendo com base na Lei nº 6.630/05 e Decreto nº 15. 547/05, instituídos pelo Conselho Municipal da Educação. Assim, o Conselho Escolar é composto por componentes da vida da escola, que fazem parte da Assembléia Geral, do Conselho Deliberativo e do Conselho Fiscal, tendo funções e atribuições definidas conforme a referida legislação, como órgãos colegiados e democráticos que têm por natureza exercer as funções consultivas, deliberativas e fiscalizadoras das questões que ocorrem na escola.

Quanto à sua proporcionalidade representativa, o Conselho Escolar é constituído pela comunidade escolar, envolvendo professores, pais, funcionários, alunos e diretor da Unidade Escola, como membro nato. O número de conselheiros é estabelecido conforme a tipologia da escola: na de pequeno porte, sua composição é de 04 membros; na de médio porte, 08 membros; na de grande porte, 10 membros; e na de porte especial, 12 membros.

O mandato dos Conselheiros renova-se a cada três anos, através de eleição na escola, havendo a possibilidade dos mesmos serem reconduzidos mais uma vez, exceto o diretor da Unidade Escolar que, enquanto se mantiver na gestão da escola, continuará como membro nato, exercendo com os demais conselheiros as atribuições de caráter administrativa, pedagógica e financeira.

Planejar o desempenhar dessas funções é um fator relevante para que haja o envolvimento dos conselheiros no processo de divisão de direitos e responsabilidades no processo de gestão escolar. Assim, é imprescindível o desenvolvimento de ações, visando à formação contínua dos conselheiros, para que eles possam exercer efetivamente suas competências na Escola.

Outro espaço legítimo de participação da comunidade implantado pelo Sistema Municipal de Ensino de Salvador é a escolha dos diretores e vice-diretores das escolas municipais pela via eletiva. Inicialmente, entre 1986 a 1993, o processo de eleição de diretores envolvia apenas os professores e funcionários. Sete anos depois, encaminhou-se uma proposta de alteração da legislação que passou a incluir a participação do segmento comunidade no pleito, e também, a exigência de um plano de gestão dos concorrentes no ato da inscrição.

O processo de eleição direta para diretores de escola do sistema de ensino do Município do Salvador sofreu uma mudança substancial a partir da reforma na lei que o instituiu. Em novembro de 1993, foi aprovada a Lei Municipal nº. 4.810, que revogou toda a legislação referente ao assunto, passando a representar a principal referência legal para o desenvolvimento do processo eleitoral (SALVADOR, 2006, p.28).

Atualmente outras modificações (exige-se que os candidatos participem do Curso de Gestão oferecido pela SECULT e que elaborem e apresentem um Plano de Trabalho da Gestão) foram acrescentadas ao processo eleitoral em cumprimento aos dispositivos legais que orientam o processo de eleição de diretores e vice-diretores das escolas municipais de Salvador, Lei Complementar nº. 036/2004, e Decreto nº. 16.865/2006.

Os gestores escolares municipais eleitos contam com importantes instrumentos que orientam a organização do seu trabalho na escola. São eles: o Regimento e a Proposta Pedagógica da escola. Os Regimentos são elaborados e encaminhados ao Conselho Municipal de Educação para a apreciação e possível aprovação. A Proposta Pedagógica é construída coletivamente na escola, e encaminhada para análise à Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico (CENAP). Anualmente, na Jornada Pedagógica, semana de planejamento escolar que antecede o início do ano letivo, as escolas são incentivadas a discutirem seu Regimento e Proposta Pedagógica com seus conselheiros escolares e demais trabalhadores da unidade de ensino, visando à atualização desses instrumentos.

Diante do que foi exposto, verificou-se que o Sistema Municipal de Ensino de Salvador tem buscado promover políticas que atendam às demandas da sociedade atual, por meio da

implantação e implementação de processos educativos mais participativos em suas unidades de ensino.

1.3 A Participação na Rede Municipal de Ensino de Salvador

O Sistema Municipal de Ensino de Salvador, tomando como referência as políticas e os planos educacionais no Brasil, está desenvolvendo um Programa de Democratização da Gestão, composto de um arcabouço normativo (leis, decretos, resoluções) que se configuram como um valioso suporte para a gestão escolar participativa.

A Secretaria Municipal da Educação e Cultura de Salvador, com base nesse princípio e numa concepção de vanguarda, implantou no período de 1993 a 1996, o Programa de Democratização da Gestão Educacional, tendo como carro chefe o Projeto de *Implantação dos Conselhos Escolares* em todas as escolas da rede [...] Durante todo o desenvolvimento do projeto, em diferentes etapas, os técnicos e conselheiros foram capacitados para o exercício de suas funções, ampliando competências, tendo em vista à melhoria de suas atividades para fortalecer a gestão educacional centrada no processo participativo, privilegiando sempre a qualidade da educação oferecida nas escolas municipais (SALVADOR, 2005).

Atualmente, 100% da Rede Municipal de Ensino de Salvador, constituída por 414 escolas, sendo 66 Centros Municipais de Educação Infantil e 348 de ensino fundamental, possuem Conselhos Escolares implementados. Esses órgãos colegiados foram implantados a partir de 1993, com base na Lei nº. 6.630/05 e Decreto nº. 15. 547/05 e instituídos pelo Conselho Municipal da Educação - CME. Os conselhos são compostos por representantes da comunidade escolar (alunos, pais, servidores e professores), que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas, financeiras, no âmbito da gestão escola.

Deve-se ressaltar que a oportunidade para participar nos processos decisórios não se limita à participação como conselheiros escolares. A participação também poderá ocorrer no processo de escolha dos gestores, os quais são eleitos por meio do voto dos segmentos que compõem a comunidade escolar, professores, pais, servidores e alunos. A escolha dos gestores pela via eletiva se constitui importante mecanismo de estímulo à participação, pois, toda comunidade escolar é convocada a participar do processo.

O Programa de Democratização da Gestão desenvolvido pelo órgão oficial responsável pela educação no município de Salvador, por si só, não garante a consolidação da participação na

escola, é importante o planejamento de ações que venham fortalecer as políticas implantadas. Esforço neste sentido pode proporcionar novas alternativas, promover inovações pedagógicas, sem a necessidade de reinventar políticas, “considerando que já existe uma base ampla que permite incorporar várias perspectivas”, conforme Novaes (2007). Neste caso, deve-se voltar o foco para a busca de novos processos educacionais que emergem em nossa contemporaneidade, como a Educação Ambiental, implantada nas escolas municipais de Salvador, desde 2006, tendo como princípio o envolvimento e a participação da comunidade escolar em seus processos e práticas, conforme estabelecido em suas Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental (SALVADOR, 2006).

A experiência tem demonstrado que a articulação desses dois programas “ainda” precisa ser melhorada, sendo que esta pesquisa pretende estabelecer essa relação e lançar uma ponte apropriada para unir esse propósito num futuro próximo.

As Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental são o conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos, definidos pela Secretaria Municipal de Ensino, para orientar as escolas municipais na organização, articulação e desenvolvimento da EA, tendo a participação como um princípio norteador da proposta para a prática da EA na Rede Municipal de Ensino da Cidade de Salvador.

Este documento apresenta a concepção de meio ambiente e os princípios que devem nortear a prática pedagógica das escolas da Rede Municipal de Ensino em Educação Ambiental, pautados na Lei Federal nº. 9795/1999 e no Decreto nº. 4281/2002. Assim, o tema da Educação Ambiental é abordado numa perspectiva de visão de mundo, que evidencia as inter-relações e interdependências dos diversos elementos na constituição e manutenção da vida, contribuindo para um trabalho educativo vinculado aos princípios da dignidade do ser humano, da participação, da co-responsabilidade, da solidariedade e da equidade (SALVADOR, 2006, p.7, 8).

As Diretrizes apresentam a EA como uma modalidade do processo educativo que tem como foco a participação de educadores e educandos na escola e a importância da mesma para estimular a consciência participativa e construção coletiva em ações que visem a solução dos problemas ambientais locais.

Ela é uma modalidade do processo educativo voltado para a participação de seus atores, educandos e educadores, na construção de um novo paradigma a ser incorporado, trazendo toda uma discussão sobre as questões ambientais e as

necessárias transformações éticas, de valores, comportamentos e atitudes diante de uma nova realidade a ser construída (SALVADOR, 2006, p.12).

Nota-se, assim, que a relação entre a EA e a participação está bem definida, nas Diretrizes que orientam a prática da EA nas escolas públicas do município de Salvador. Nesta compreensão, a Educação Ambiental, articulada a outros processos educativos participativos já existentes nas escolas do município, poderia contribuir para a ampliação da participação. Com base nesta perspectiva, busca-se com essa pesquisa investigar a inserção da Educação Ambiental nas escolas municipais públicas de Salvador e sua relação com a participação dos diversos atores escolares no cotidiano da escola.

A experiência de implantação da EA nas escolas públicas municipais de Salvador pode ser uma oportunidade para buscar respostas inovadoras no campo educativo, por se tratar de uma iniciativa com características emancipadoras que oferece oportunidades de ampliar a participação dos atores locais, tendo em vista a proposta de EA apresentada nas Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental para as Escolas da Rede Municipal de Salvador. Essas baseiam-se no desafio de mudar a prática educativa, estimular mudanças de atitude e incentivar a participação (Salvador, 2006). Esses princípios devem reger os diversos projetos e ações relacionadas à inserção da Educação Ambiental nas escolas.

Diante do que foi exposto, busca-se com esta pesquisa encontrar respostas para a seguinte questão que norteia esse estudo: Qual a relação entre as medidas da Secretaria Municipal de Educação de Salvador para inserção da Educação Ambiental e as ações desenvolvidas na perspectiva do fortalecimento da participação nas escolas?

Buscando responder essa questão, espera-se contribuir para esclarecer os aspectos importantes dos processos pedagógicos participativos que emergem nas escolas públicas na atualidade, propondo articulação entre essas ações específicas.

1.4 A Inserção da Educação Ambiental nos Sistemas de Ensino Como Forma de Ampliar a Participação

A EA emerge em nossa atualidade, como uma prática educativa que contribui para a compreensão das dimensões socioambientais da crise civilizatória em que vivemos, buscando

alcançar a sustentabilidade das sociedades, com base no pensamento crítico e em princípios de coletividade, solidariedade e interdisciplinaridade.

No Brasil, várias ações têm sido realizadas no sentido de inserir a Educação Ambiental nos sistemas de ensino. Em uma publicação que retrata a história da Educação Ambiental no Brasil, distribuída pelo Ministério do Meio Ambiente, com o título: Os diferentes matizes da Educação Ambiental no Brasil 1997-2007, encontra-se relatos que apresentam os investimentos em EA, realizados pelo Ministério da Educação - MEC e o Ministério do Meio Ambiente – MMA na última década no Brasil. Esses investimentos incluem: a confecção e distribuição de materiais paradidáticos nas escolas públicas; produção de livros e vídeos sobre EA destinados aos docentes e estudantes, e idealizados por ONGs ou órgãos públicos, estaduais ou municipais; a realização de teleconferências, fóruns e a promoção de eventos locais, regionais e nacionais de EA. De 1989 a 2002, 270 projetos de EA receberam aporte financeiro do Fundo Nacional do Meio Ambiente - FNMA (BRASIL, 2008).

Todos esses investimentos, utilizando os recursos públicos, têm sido destinados para a expansão e consolidação da prática da EA no país. Os resultados desses investimentos, conforme uma pesquisa realizada pelo Censo Escolar do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, que tem como objeto de estudo a presença da EA nas escolas do ensino fundamental do Brasil, “apontaram uma expressiva evolução da Educação Ambiental nas escolas” (VEIGA, 2006, p. 9). Esta evolução está relacionada à oferta da EA no nível do ensino fundamental no período 2001/2004.

Diante do que foi exposto, é possível considerar que os esforços realizados por meio da implementação de políticas específicas no sentido de promover a EA no nosso país, têm produzido resultados no que tange à expansão da EA nos sistemas de ensino. E, neste contexto, a Secretaria Municipal de Educação de Salvador implantou a Educação Ambiental em suas unidades escolares como uma proposta inovadora, com o objetivo de mudar a prática educativa e ampliar a participação da comunidade escolar. Neste sentido, a SMEC, elaborou As Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental (2006), para embasar a prática da educação ambiental, fornecer subsídios teóricos e práticos para seus profissionais, a fim de tornar possível a integração da EA nos processos educativos nas suas unidades escolares (SALVADOR, 2006).

No caso de experiências realizadas dentro de um contexto centralizador, uma proposta inovadora pode ser considerada como tal se tiver como alterar a cultura (fatores sociais, culturais

e outros, que influenciam os modos de conduzir a escola) da centralização, criando formas participativas de resolver problemas na escola (JACOBI, 1999).

Nessa perspectiva, a realização desse estudo sobre a experiência da EA na Secretaria Municipal de Ensino de Salvador, se torna uma referência para a análise de processos educacionais que visam melhorar a qualidade da educação por meio da ampliação da participação nas decisões da escola.

A realização deste trabalho de pesquisa visa contribuir com o entendimento das questões que envolvem a participação na escola, com o foco voltado para a busca de novos processos educacionais que emergem em nossa contemporaneidade. Compreendendo o desafio que se apresenta à realização desta pesquisa, é importante destacar que o foco deste trabalho está em analisar a Educação Ambiental e sua funcionalidade no sentido da constituição de espaços educativos fundados na participação no contexto das escolas públicas do Sistema Municipal de Ensino de Salvador, Bahia.

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PARTICIPAÇÃO NO FORMAL

2.1 Educação Ambiental

A EA possibilita incorporar preocupações fundamentais de justiça na sociedade e no planeta que promovam a solidariedade com as gerações futuras e com todos os povos. Essa consideração permite explorá-la como uma ação ou processo educativo de mudança de atitude em relação à vida em sociedade. Com base nessa compreensão, acredita-se que seja possível que a EA provoque “as mudanças necessárias ao entendimento dos mecanismos de gestão participativa” (MUTIM, 2007, p. 115).

Não é proposta desta pesquisa fazer um histórico aprofundado da EA, já que isso pode ser encontrado em diversas publicações disponíveis⁸. No entanto, torna-se necessário contextualizar sua emergência no Brasil no campo dos saberes e práticas, para compreender os processos que culminaram com a sua normatização no ensino fundamental.

A normatização da EA no Brasil emerge de vários acordos e determinações, resultantes de importantes eventos e conferências internacionais e nacionais, com a participação de líderes nacionais, cientistas, especialistas, educadores e pessoas da sociedade envolvidas com a temática ambiental. No entanto, é necessário destacar a importância das mobilizações sociais no processo de institucionalização da EA, pois estas forneceram maior visibilidade às discussões e propostas para a sua consolidação, conforme Carvalho (2008).

No plano da sociedade civil, a participação dos grupos e movimentos organizados também contribuiu para a demarcação da preocupação ambiental enquanto esfera de ação política cidadã, isto é, esfera plural de decisões comuns que afetam o interesse público. Seja pela via dos movimentos nomeadamente ecológicos, seja pela via de lutas sociais pelo acesso público aos bens ambientais, uma diversidade de atores entre os movimentos sociais, grupos de interesse e ONGs incorporaram a temática ambiental em suas agendas (CARVALHO, 2008, p.14).

A EA se configura no cenário social no contexto de mobilizações, participação e empenho de vários movimentos da sociedade (ONGs, ambientalistas, acadêmicos, etc.) que impulsionaram

⁸ Dados Históricos da Educação Ambiental Internacional. Disponível em: http://www.ambientebrasil.com.br/composer.php3?base/educacao/index.php3&conteudo=./educacao/hist_int.html. Acesso em: 10/03/2009.

sua institucionalização. Neste processo, um conjunto de leis e documentos específicos foi produzido. Será sobre esses aspectos da oficialização da EA no Brasil que são feitas considerações nos próximos parágrafos.

O primeiro evento internacional sobre EA aconteceu em Estocolmo, em 1972, foi a Conferência da Organização das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, que marcou, no nível internacional, a necessidade da criação de políticas ambientais, reconhecendo a importância da EA para a solução dos problemas ambientais.

Muitas outras Conferências aconteceram no decorrer da década de 70 e 80: Conferência de Belgrado, 1975; Conferência de Tbilisi, em 1977; e a Conferência de Moscou, em 1987, entre outras. Todas elas contribuíram significativamente para o processo de institucionalização da EA nos sistemas de ensino, especialmente a de Tbilisi, importante Conferência para a consolidação das definições da EA, na Geórgia. Nesta Conferência, realizada em 1977, foram apresentadas as recomendações para a criação de estratégias metodológicas que enfatizassem a resolução de problemas ambientais no âmbito local, a fim de aproximar as propostas educativas da realidade cotidiana. Ou seja, o processo educativo deveria ser orientado para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente, através de enfoques interdisciplinares e, de participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade.

A educação ambiental é o resultado de uma orientação e articulação de diversas disciplinas e experiências educativas que facilitam a percepção integrada do meio ambiente, tornando possível uma ação mais racional e capaz de responder às necessidades sociais (Conferência de Tbilisi, 1977).

Também, considerando os direitos da população à EA, a Conferência de Tbilisi definiu a participação como um dos objetivos a serem alcançados através dessa prática educativa. Ao tratar das finalidades, dos objetivos e dos princípios básicos da educação ambiental, ela define que a EA deverá proporcionar aos grupos sociais e aos indivíduos a possibilidade de participarem ativamente nas tarefas que têm por objetivo resolver os problemas ambientais.

Dos eventos ocorridos nas últimas décadas, é importante mencionar a reunião realizada, em 1992, no Rio de Janeiro, a Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), conhecida como Conferência de Cúpula da Terra ou ECO 92. Esse encontro envolveu 172 países nas discussões para aprovação de cinco acordos oficiais internacionais sobre temas como Meio Ambiente e Desenvolvimento, Florestas, Mudanças Climáticas, Diversidade

Biológica, além da famosa Agenda 21 que contém pressupostos para o alcance da sustentabilidade. Com base nos princípios e recomendações desses eventos, muitas nações criaram suas legislações ambientais, desenvolveram seus conceitos sobre Educação Ambiental e suas práticas.

Um dos mais importantes documentos internacionais aprovado no Fórum Global, evento paralelo realizado durante a Rio/92, foi o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Esse documento considera a EA como um processo de aprendizagem permanente e expressa sua importância para a formação plena e reflexiva, baseada na participação, no respeito e na responsabilidade individual para com o planeta. Conforme o Tratado, a EA “estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si relação de interdependência e diversidade. Isto requer responsabilidade individual e coletiva em nível local, regional e planetário” (Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, 1992).

No Brasil a institucionalização da EA vem percorrendo um longo caminho, culminando com a sua consolidação em 1981, com a criação da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), através da Lei 6938/1981 e, mais recentemente, a aprovação da Lei Federal 9.795, em 27 de abril de 1999, com objetivo de tornar oficial a inserção da Educação Ambiental em todas as modalidades de ensino.

No plano governamental federal, vários órgãos estiveram envolvidos com a implantação da EA, através de vários programas e diretrizes, como o Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA, Diretrizes de Educação Ambiental – DEA e o Programa de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental – PEPEA.

Segundo Tamaio (2008), a construção da Política Pública de Educação Ambiental do Brasil começa em 1973, com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente que, mais tarde, foi transformada no Departamento de Educação Ambiental do MMA.

Outro órgão responsável pela trajetória de inserção da EA como política pública de Estado foi o Ministério da Educação que, em 1991, criou um grupo de trabalho para participar da Conferência Rio-92 e, mais tarde, se transformou na Coordenação de EA do MEC (TAMAIIO, 2008). Estes órgãos de Estado da esfera federal e suas coordenadorias, “foram historicamente, e continuam sendo, as grandes provocadoras, articuladoras e contribuintes do processo de discussão e formulação de políticas pública de EA” (TAMAIIO, 2008, p.22).

O campo de formulação da política de EA no Brasil se desenvolveu por meio de articulações e fortalecimento de instâncias e fóruns representativos da sociedade. Essas articulações visavam potencializar e ampliar a participação da sociedade civil e do poder público na formulação e na implementação de políticas públicas, criando espaços de debate das realidades locais, fortalecendo as práticas comunitárias sustentáveis e garantindo a participação da população nos processos decisórios, promovendo a EA como um exercício emancipatório (TAMAIIO; LOUREIRO, 2009).

Na trajetória da consolidação da EA no Brasil, muitos encontros realizados no país, contribuíram para a obtenção de avanços na área. Em abril de 2004, o primeiro Encontro Governamental sobre Políticas Públicas de Educação Ambiental, com a participação de vários representantes da área ambiental e educacional, foi um importante marco histórico que contribuiu para articular, fortalecer e enraizar a EA nos Estados e Municípios. Neste evento, foi aprovado o documento Compromisso de Goiânia, que estabelece uma plataforma conjunta de ação entre as áreas ambiental e educacional das três esferas de governo do país (SALVADOR, 2006).

Um efeito positivo ocorreu na Bahia, em decorrência do Encontro Governamental sobre Políticas Públicas de Educação Ambiental, com a assinatura do Decreto 9.083, de 23 de abril de 2004, que institui a Comissão Interinstitucional da Educação Ambiental – CIEA/BA. Esta Comissão foi constituída com a “finalidade de elaborar o Programa Estadual da Educação Ambiental e contribuir para a definição de diretrizes e prioridades a serem incorporadas no Programa Nacional de Educação Ambiental” (SALVADOR, 2006, p.41).

A construção do conceito de educação ambiental no Brasil tem acompanhado as tendências mundiais de relacioná-la aos processos educativos da sociedade. O conceito de EA na Legislação Ambiental Nacional, na Lei 9.795 de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, caracteriza esta prática educativa como:

Art. 1º - processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Conforme essa Lei, os princípios básicos da EA são: enfoque humanista e participativo; concepção do meio ambiente em sua totalidade; pluralidade de idéias e concepções pedagógicas,

na perspectiva de inter, multi e transdisciplinaridade; vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; garantia de continuidade e permanência do processo educativo; abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais; reconhecimento e respeito à pluralidade e a diversidade individual e cultural.

Outros documentos e publicações da educação nacional também relacionam a EA ao enfoque participativo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), criados pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (MEC), em 1998, para basear a elaboração e a revisão das políticas de currículo dos estados e municípios, incluiu a temática ambiental em suas considerações, como um tema transversal, dando uma importante contribuição para a inserção da Educação Ambiental nos sistemas municipais de ensino, enfatizando sua abordagem transversal – incorporada em todas as disciplinas – e não como mais uma disciplina do currículo escolar.

Em se tratando do ensino e aprendizagem em EA, os Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente e Saúde, volume 9, consideram o valor do exercício da participação.

Neste sentido, as situações de ensino devem se organizar de forma a proporcionar oportunidades para que o aluno possa utilizar o conhecimento sobre Meio Ambiente para compreender a sua realidade e atuar sobre ela. O exercício da participação em diferentes instâncias (desde atividades dentro da própria escola, até movimentos mais amplos referentes a problemas da comunidade) é também fundamental para que os alunos possam contextualizar o que foi aprendido (BRASIL, 2001, p. 48).

Embora a Educação Ambiental seja concebida nesses documentos de diferentes formas, interessa nessa consideração a concepção crítica da EA, qual é compreendida como “processo político de apropriação crítica de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos para a construção, coletiva e participativa de uma sociedade sustentável” (TOZONI-REIS, 2008, p.50). É importante salientar que essa compreensão, para sua viabilização, exige a participação dos sujeitos como estratégia para a construção de sociedades justas e sustentáveis.

Não obstante a EA possa ser compreendida de diferentes maneiras, o princípio da participação se apresenta como uma constante nas diferentes concepções. Isto significa compreender a participação como possibilidade real, podendo ser sempre fortalecida.

Reconhecendo a participação como um princípio importante da Educação Ambiental, é necessário aceitar o desafio que é participar, superando os antecedentes históricos de uma sociedade não participativa, que se distancia dos processos de tomadas de decisões. Neste

sentido, praticar a Educação Ambiental poderá fomentar a participação dos diversos atores da sociedade, visto que ela prioriza métodos ativos (compreensão e solução de problemas), de construção conjunta, tornando claro o papel de cada um no processo de transformação da sociedade.

Apesar de todos os avanços obtidos com a criação de legislação específica responsável pela institucionalização da Educação Ambiental nos sistemas municipais de ensino, ainda existem muitos desafios a enfrentar a fim de que sua prática seja consolidada no ensino fundamental.

Implantar a EA nas escolas não é uma tarefa simples devido à necessidade de criar condições para que a prática da mesma, no ensino fundamental, resulte em transformações nas escolas e nas comunidades escolares. Neste sentido, a implantação de um programa de ações, visando garantir a inserção da EA nos sistemas municipais de ensino, deve incluir mudanças na estrutura curricular, formação de professores, atividades de sensibilização, implantação de projetos, construção de materiais de apoio e, principalmente, a manutenção e a garantia de recursos para dar continuidade às atividades e projetos de EA já existentes, conforme sugerem Sorretino e Tassara (1999).

Estímulo e apoio para implantação de educação ambiental nas escolas, através de cursos, oficinas, eventos, informações, centro de apoio às atividades dos professores e das escolas, disponibilizando materiais didáticos, infra-estrutura, transporte, para que possam viabilizar seus projetos e para que possam participar da Rede Municipal de Educação Ambiental, sistematizando suas experiências para apresentação e trocas no município e em outros locais (SORRETINO; TASSARA, 1999, p.189).

A efetivação de políticas relacionadas à incorporação da Educação Ambiental na escola é um desafio a ser enfrentado pelos gestores dos sistemas de ensino, no sentido de criarem condições para a emergência de novos saberes e práticas. Um dos desafios está relacionado à formação dos professores, visto que, como qualquer outra área de conhecimento, a Educação Ambiental possui especificidades conceituais que precisam ser compreendidas com clareza para o desenvolvimento de suas atividades.

Para Dias (2001), a realização de formação para inclusão da Educação Ambiental nas ações educativas, deve propiciar elementos que permitam aos professores o “desenvolvimento de

uma visão crítica e autocrítica das suas realidades ecológica, econômica, social, política e cultural” (DIAS, 2001, p.73).

Nesta direção, o planejamento de medidas para a oferta de cursos de formação continuada em Educação Ambiental para professores do Ensino Fundamental, pode se constituir um importante passo para a consolidação da EA nas escolas.

A Educação Ambiental é um campo de conhecimento em formação, permeado por contradições e com um histórico que lamentavelmente torna mais complexo o seu processo de assimilação. Quando a proposta é introduzir inovações educativas nas escolas, tal como sucede com a definição das novas diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais e, em especial, com os temas transversais de relevante interesse social, que visam à atualização e adequação dos currículos às complexas e dinâmicas condições do mundo contemporâneo, a capacitação dos responsáveis pela execução dessas inovações é absolutamente imprescindível (MEDINA, 2001, p.17).

A formação de professores em Educação Ambiental deve proporcionar a oportunidade de vivenciar uma experiência de Educação Ambiental. Ou seja, planejar a realização do curso de formação para fornecer embasamento teórico sobre os conhecimentos relacionados à complexidade da dimensão ambiental, como também, para discutir e assimilar metodologias participativas que promovam a realização de práticas inovadoras na escola.

Além disso, a introdução da dimensão ambiental no sistema de ensino exige um novo modelo de professor, sendo a formação a chave que pode proporcionar mudanças nas práticas educativas no sentido de torná-las apropriadas às demandas da contemporaneidade.

2.1.1 Concepções de Educação Ambiental

Na atualidade convivemos com uma multiplicidade de conceituações sobre o meio ambiente. Essas diversidades de conceituações, circulando em um mesmo local e num mesmo período histórico, possibilitam diferentes interpretações, muitas vezes influenciadas pelas vivências nos diversos espaços da sociedade e pelas informações divulgadas pelos meios de comunicação. Desta forma, compreende-se que não há um consenso sobre uma definição de meio ambiente. Sua conceituação é construída cultural e historicamente, através do compartilhamento de significados, que circulam na sociedade, conforme Reigota (2007).

Essas definições indicam que não existe um consenso sobre meio ambiente na comunidade científica em geral. Supomos que o mesmo deve ocorrer fora dela. Por seu caráter difuso e variado considero então a noção de meio ambiente uma representação social (REIGOTA, 2007, p.14).

Apesar da multiplicidade de conceituações sobre o meio ambiente, é de fundamental importância, para se direcionarem ações e propostas para a consolidação da EA nas escolas públicas, a identificação das representações das pessoas envolvidas no processo educativo, pois sua concepção reflete nos seus objetivos e práticas de EA. Para Reigota (2007), a compreensão de meio ambiente associado à visão naturalista, como algo para ser apreciado e respeitado, resulta em práticas educacionais sem o aprofundamento e problematização das questões ambientais.

A prática de EA que objetiva a transformação social, a construção de escolas e sociedades sustentáveis está relacionada à concepção de meio ambiente, baseada na integração dinâmica dos elementos naturais e sociais. “Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural construído” conforme Reigota (2007, p.14).

Neste contexto, a Educação Ambiental poderá contribuir para o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente, em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos. Essa concepção amplia a consciência sobre a realidade socioambiental e contribui para o fortalecimento da atitude crítica e responsável. A compreensão integrada do meio ambiente poderá nortear a práxis do educador ambiental consciente de seu papel enquanto agente transformador da realidade socioambiental.

Podemos compreender, portanto, que as muitas iniciativas e propostas de EA no espaço escolar, não são homogêneas devido ao complexo quadro de abordagens e orientações metodológicas para o desenvolvimento dessa prática educativa, influenciada pela concepção de meio ambiente, conforme Reigota (2007).

Dentro desse quadro de abordagens contemporâneas do campo da EA destacam-se duas grandes concepções, segundo Loureiro (2008): a visão emancipatória e visão conservadora ou comportamentalista.

A visão conservadora ou comportamentalista é reducionista, não considerando as inter-relações dinâmicas entre sociedade e natureza ao longo da história e do tempo, tampouco inclui o homem e suas realizações sócio-históricas. Defende a preservação e conservação da natureza, a

paralisação do desenvolvimento sem uma análise das causas econômicas e sociais dos problemas ambientais, separando o mundo construído do mundo natural.

Na visão conservadora ou comportamentalista da EA a educação é compreendida como um processo instrumental, comportamentalista, de adequação dos sujeitos a uma natureza vista como harmônica e como processo facilitador da inserção funcional destes na sociedade (LOUREIRO, 2008).

As ações dessa prática educativa, na vertente conservadora, “não avançam além da sensibilização e não provocam modificações profundas nos sujeitos” (MEDINA, 1996, p.167). A sensibilização é uma etapa importante da EA, assim como o entendimento dos conteúdos ecológicos, mas é preciso avançar, para abordar a EA dentro de um contexto sistêmico, uma vez que “para mudar a realidade confrontada não basta estar mobilizado e saber sua complexidade” como ressalta Loureiro (2003, p.54), precisa-se de uma educação mais sintonizada com os desafios da nossa contemporaneidade, capaz de promover mudanças em prol da sustentabilidade socioambiental.

A visão emancipatória é uma concepção mais ampla, na qual o meio ambiente é considerado a partir das interações dinâmicas entre sociedade e natureza, sendo o homem considerado como parte integrante deste processo. Além da preservação ela contempla os aspectos sócio-econômicos, os processos históricos das relações na sociedade, reconhecendo e valorizando as diversidades culturais nas sociedades.

Essa perspectiva responde ao desafio ambiental contemporâneo, da necessidade de mudanças dos valores e da urgente transformação da sociedade atual. Neste sentido, a visão emancipatória estabelece como finalidade do processo educativo ambiental a busca por transformação social, envolvendo os indivíduos, as classes sociais e as culturas, como base para a construção participativa de ‘sociedades sustentáveis’ (LOUREIRO, 2008).

Conforme Medina (1996), a Educação Ambiental para o século XXI deverá promover mudanças dos valores da sociedade atual, devido à necessidade de “urgente transformação para assegurar a própria sobrevivência da espécie humana e da vida em todos seus aspectos” (MEDINA, 1996, p.169).

Há a necessidade de uma teoria pedagógica consistente, que se baseie na construção coletiva do conhecimento, na ação reflexiva e consciente e nas mudanças éticas de comportamentos tendentes a concretizar processos de

tomada de decisões participativas e democráticas, além de uma compreensão das repercussões das condições atuais na educação e nas relações sociais e dos processos de análise crítica, de reflexão e gestão sócio-ambientais (MEDINA, 1996, p.167).

Os projetos concebidos numa perspectiva socioambiental são articulados à proposta pedagógica da escola e ao trabalho coletivo, e fornecem os instrumentos para identificar, analisar e compreender os problemas comuns. Neste sentido, é necessário que os projetos estejam sustentados em uma ampla base interdisciplinar, ou seja, uma visão conjunta, não fragmentada da realidade que se quer transformar, na qual, conforme Loureiro (2003) se “pressupõe a reciprocidade, a mutualidade e o fim da compartimentalização, tendo em vista uma percepção integral do ser e a compreensão do humano enquanto parte da natureza” e o envolvimento participativo da comunidade escolar e local, onde a escola está inserida (Loureiro, 2003, p.48).

Nos projetos concebidos numa perspectiva interdisciplinar, pode-se notar a integração e troca em diferentes níveis entre as disciplinas, independente da área de origem das mesmas, como destaca Loureiro (2003):

A atitude interdisciplinar de recusa à prática fragmentada e onipotente das disciplinas está intimamente relacionada com as propostas inclusivas de educação, ao afirmar que a pulverização do saber não nos conduziu à compreensão da presença humana no mundo. A atitude interdisciplinar não nega a importância da especialização, que ajuda e aprofunda a compreensão dos fatos, mas entende que esta faz parte de uma interpretação global, histórica e social. Isto não significa se especializar em várias disciplinas, mas aproximar-se da totalidade do conhecimento específico. Segundo esse entendimento, cada ciência tem seu objeto, cabendo à interdisciplinaridade estabelecer ponte e diálogos entre eles (LOUREIRO, 2003, p.50).

No entanto, em um levantamento nacional que apresenta um panorama da educação ambiental no ensino formal, realizado pela Secretaria de Educação Fundamental – MEC, em 2001, observa-se a necessidade de planejamento para a efetiva qualidade dos projetos, tendo em vista a constatação, de que os projetos em EA realizados nas escolas ocorrem de forma fragmentada e descontínua, sem articulação com a proposta pedagógica na unidade de ensino. Consequentemente, não estão transversalizados, ou seja, reintegrados às diversas dimensões do conhecimento que estão isoladas pelo tratamento disciplinar e não estão relacionados às questões da atualidade.

Os projetos ocorrem de forma descontínua e fragmentada. Cursos, campanhas, debates, seminários, oficinas e palestras são as estratégias mais utilizadas para o desenvolvimento dos projetos. Eles ocupam hoje um espaço complementar, são isolados, desarticulados, concebidos e executados à margem da operacionalização dos currículos e acontecem sem articulações com o projeto educativo da escola. Conseqüentemente, não estão transversalizados com os conteúdos das diferentes áreas. Contraditoriamente aos princípios da Educação Ambiental, os projetos de Educação Ambiental caminham em paralelo ao que acontece no cotidiano escolar (BRASIL, 2001. p.104).

Tais abordagens impedem que se tenha uma visão de totalidade, tão necessária para o entendimento das questões relacionadas ao meio ambiente e para a atuação consciente, identificando e solucionando os problemas ambientais detectados, pois, a educação ambiental não é uma educação temática, ela uma dimensão imprescindível do processo pedagógico, “situada no centro do projeto educativo de desenvolvimento humano e definida a partir do paradigma ecológico e do entendimento do ambiente como uma realidade vital” (LOUREIRO, 2003, p.41).

Neste mesmo documento, elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental – MEC, em 2001, observa-se outro desafio para que se tenha uma visão de totalidade nas práticas educativas da EA: a avaliação. Esse levantamento indica que os projetos de EA em desenvolvimento nas escolas públicas brasileiras, não apresentaram avaliação, o que se constitui como empecilho para o conhecimento de sua eficiência.

Para Medina (2002), é necessária a criação de sistemas de acompanhamento e avaliação apropriados para a Educação Ambiental e adequados à situação concreta de aprendizagem em consideração. Esses métodos de avaliação instituídos são importantes para se conhecer os resultados alcançados e impactos proporcionados. Essas informações poderão subsidiar o planejamento de políticas que fortaleçam a inserção da EA nas escolas.

Além da contribuição para o planejamento e elaboração de políticas de EA, a avaliação também, promove a criticidade, tendo em vista que segundo Sato (2001), realizar uma avaliação constante, durante todas as fases da prática educativa da EA, contribui para se “romper com a prática desvinculada da teoria, promovendo a possibilidade da ação-reflexão-ação” (SATO, 2001, p.12),

Desta forma, considera-se, portanto, a necessidade do planejamento de políticas voltadas para a formação dos responsáveis pelo desenvolvimento dos projetos na escola, no sentido de fornecer embasamento teórico/metodológico para o trabalho coletivo e participativo, baseado

numa abordagem histórica socioambiental, sob o enfoque interdisciplinar, que promova o envolvimento maior com a comunidade local no entorno das escolas.

2.2 Participação na Escola

A participação é o ato de tomar parte em algo, de participar, conforme define certo dicionário de filosofia. Ou seja, ter parte na ação. Para ter parte na ação, é necessário ter acesso às decisões que orientam o agir de maneira consciente. É preciso compreender o significado da ação e ter responsabilidade sobre ela. Nesta compreensão, apenas executar uma ação não significa que se está participando, desde quando o sujeito não reconheça o poder e a influência que sua decisão exerce em determinado grupo.

A participação social passou a ser divulgada, por meio das atividades dos movimentos sociais na década de 70, sendo utilizada no sentido de participação da sociedade e, mais tarde, incorporada à educação. Segundo GONH (2007, p.264), a participação como categoria relacionada à teoria da ação social, se “tornou um dos principais termos articulados no repertório das demandas dos movimentos sociais” e representou uma grande conquista para os mesmos. Na prática cotidiana recente dos movimentos sociais, a participação se concretizou pelo surgimento de novas lutas, como pelo acesso a terra, pela moradia, pelos movimentos de favelados, de desempregados, entre outros.

A participação é dinâmica, pois, não se transmite como conteúdo. É necessário praticá-la. É uma “vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que só se aprende a participar, participando” (BORDENAVE, 1986, p.74).

A participação enfrenta muitos obstáculos para a sua concretização e, por isso, necessita ser promovida, considerando que, nossa sociedade possui tradição de autoritarismo, poder concentrado e exclusão nas decisões.

Mas a participação da comunidade na gestão da escola pública encontra um sem número de obstáculos para concretizar-se, razão pela qual um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades (PARO, 2006, p.16).

Talvez tais antecedentes tenham contribuído para o distanciamento do planejamento coletivo das ações dos vários segmentos que compõem uma unidade de ensino. Diante deste

quadro, surgem diversos desafios para a efetivação da participação na escola que devem ser enfrentados através da adoção de medidas de incentivo á sua concretização.

Diante deste contexto, faz-se necessário promover a participação como uma oportunidade efetiva, acessível à todas as pessoas, e também, incentivar as diversas formas de participação na sociedade – família, rua, bairro, cidade, empresa, país, escola – pois, todas as formas são válidas e podem ocorrer na vida social.

Participação é a promoção da cidadania, realização do sujeito histórico, instrumento por excelência para a construção do sentido de responsabilidade e de pertencimento a um grupo, classe, comunidade e local. Num certo sentido rousseauiano, a participação é o cerne do processo educativo, pois, desenvolve a capacidade de o indivíduo ser senhor de si mesmo (LOUREIRO, 2003, p. 53).

A chamada para a participação na escola é uma importante consequência da consolidação dos processos democráticos no Brasil, com base em leis e normas nacionais educacionais. Como exemplo de consolidação desse processo, temos a Lei que rege a educação no Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), ao estabelecer que a educação seja ministrada com base no princípio da “gestão democrática do ensino público”, ao mesmo tempo em que convoca outros parceiros para compartilhar da gestão escolar. O que antes era trabalho exclusivo da direção passa a ser compartilhado com a comunidade, conforme determina o texto da Lei, a seguir:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos professores da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares e equivalentes (BRASIL, 1996).

A participação implica em uma redistribuição de responsabilidades. Para tanto, é necessário que sejam oferecidas condições e sejam desenvolvidas estratégias que proporcionem o compartilhamento do poder decisório dos sujeitos, conscientizando-os sobre a importância de sua atuação nesse processo. O que poderá resultar no incentivo à participação dos atores envolvidos nos processos educativos na escola.

No contexto escolar a participação assume várias formas que vão do compromisso formal e distante ao pleno envolvimento nos processos educativos. Segundo Luck (2008), essas formas de participação podem ser identificadas como: a participação como presença, a participação como

representação política, a participação como tomada de decisão e a participação como engajamento.

Os processos relacionados à participação na escola vão além da área administrativa. Essa compreensão pressupõe a articulação entre as dimensões administrativa, pedagógica e financeira, no sentido de alcançar os objetivos de melhorar o desempenho da escola. Ou seja, a participação na escola está relacionada aos diversos processos de gestão da escola, chamados de gestão participativa.

Para Libâneo (2001), a concepção de gestão participativa está baseada numa relação entre direção e a participação do pessoal da escola, que buscam objetivos assumidos por todos, decididos coletivamente.

A gestão participativa tem características próprias, com foco na promoção do envolvimento, comprometimento e participação das pessoas no exercício do poder, no planejamento, na tomada de decisão e na avaliação dos resultados alcançados.

A gestão democrático-participativa valoriza a participação da comunidade escolar nos processos de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e do funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo, do consenso (LIBÂNEO, 2001, p.105).

No entanto, a fim de ser exercida, a gestão participativa requer o conhecimento e a adoção de alguns princípios básicos, sendo a autonomia um dos principais elementos desse processo.

A autonomia é um importante elemento do processo de democratização da gestão e é garantida no art. 15 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96). A Lei prevê uma progressiva autonomia (pedagógica, administrativa e financeira) para as escolas públicas, delegando mais responsabilidades aos gestores e a comunidade escolar:

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996).

Esse artigo da Lei determina que é responsabilidade dos sistemas de ensino assegurar a autonomia das escolas. Isto significa que os sistemas de ensino devem tomar as necessárias providências para que as escolas, especialmente os gestores, tenham as condições de atuarem

exercendo autonomia com responsabilidade, com base no projeto pedagógico da escola, construído pela própria comunidade escolar, pois, conforme GADOTTI (2006), a autonomia de uma escola é o direito que ela tem de “poder escolher e construir seu próprio projeto pedagógico” (GADOTTI, 2006, p.61).

A autonomia da escola não significa independência; ela é relativa, pois a escola integra um sistema de ensino, e, portanto depende das políticas do mesmo para desenvolver seus planos e projetos. No entanto, ser uma escola autônoma significa ter o controle de suas atividades internas, orientando e organizando seus trabalhos e objetivos com base em suas características, particularidades e realidades.

A autonomia é o fundamento da concepção democrático-participativa da gestão escolar, razão de ser do projeto pedagógico. Ela é definida como faculdade das pessoas de autogovernar-se, de decidir sobre seu próprio destino. Autonomia de uma instituição significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente recursos financeiros (LIBÂNEO, 2001, p.115).

A autonomia pode ser entendida como autogoverno, capacidade de reger-se por forma própria; liberdade, não independência, pois esta acontece num contexto de interdependência com o sistema, formando uma parceria entre o órgão central e as escolas.

No entanto, a autonomia da unidade escolar exige que seus dirigentes façam alguns ajustes dentro do ambiente escolar, disponibilizando informações e fortalecendo a comunicação, fomentando na comunidade escolar o desejo de participar. O importante, neste processo, é compreender que a autonomia começa com a valorização dos sujeitos; por isso, é necessário investir recursos na formação de sujeitos coletivos para assumirem o comando da escola, sendo participativos, dinâmicos, buscando soluções e não meros executores das propostas do sistema, mas conscientes de que as transformações são concretizadas pelos sujeitos coletivos, que lutam pela implementação de propostas construídas pelo grupo e que atendem aos desejos da maioria.

Assegurar o exercício da autonomia na escola está relacionado à criação de espaços para a participação e ao provimento de pessoal e de recursos, distribuídos equitativamente, para que cada unidade escolar possa ter condições de tomar decisões que permitam alcançar os objetivos educacionais e sociais da escola.

Apesar de estar assegurada na legislação educacional é preciso que cada escola construa a sua própria autonomia buscando a inovação de sua prática. A autonomia nas escolas implica na

criação de espaços para o exercício da participação, na liberdade para resolver seus problemas, em mais responsabilidades para a escola e mais oportunidade de participação dos segmentos.

A autonomia tem várias dimensões – financeira, política, administrativa e pedagógica – as quais devem ser compreendidas de forma articulada. Essa autonomia se evidencia na participação da comunidade em escolher seus gestores e compartilhar da gestão escolar por meio da implantação dos Conselhos Escolares; na possibilidade de cada unidade elaborar e implementar sua Proposta Pedagógica com base em sua realidade, em consonância com as políticas vigentes e as normas do sistema de ensino aplicáveis à área; e no repasse de recursos financeiros que possibilitam à escola realizar suas ações e construir parcerias com outras instituições com vistas a ampliar as possibilidades de alcançar seus objetivos educacionais. Apesar de reconhecimento da importância da dimensão financeira da autonomia, nessa pesquisa não aprofundaremos nessa temática.

2.2.1 A Participação na escolha dos dirigentes das escolas

Uma medida que vem se expandindo no processo de democratização da gestão é a adoção das eleições como modalidade de escolha dos diretores das escolas. No Brasil, podemos considerar três modalidades de escolha dos dirigentes escolares: a nomeação, o concurso público, e a eleição. Para Paro (2003), a realização da eleição para escolher o diretor é um mecanismo importante de fortalecimento da participação contra o autoritarismo na escola, “com a substituição do autoritarismo e da hierarquia cristalizada por relações de colaboração entre as pessoas” (PARO, 2003, p.45).

Os gestores eleitos por meio da participação da comunidade escolar, ao tomarem posse dos seus cargos, têm um compromisso explícito com os segmentos da comunidade escolar que o elegeram, conforme LUCK (2008), de dar continuidade à participação nas tomadas de decisões no cotidiano de suas unidades de ensino.

Ao responsável pela gestão compete, portanto, promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena no processo social escolar de seus profissionais, bem como de seus alunos e de seus pais, uma vez que se entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência crítica e sentido de cidadania, condições necessárias para que a gestão escolar democrática e práticas escolares sejam efetivas na promoção da formação dos alunos (LUCK, 2008, p.78).

Ao assumirem seus cargos, os diretores se deparam com muitas tarefas complexas para serem exercidas na escola, relacionadas à gestão de resultados, gestão participativa, gestão pedagógica, gestão de pessoas, gestão de serviços e recursos. Em relação à gestão compartilhada, os gestores têm o grande desafio de desenvolverem seus trabalhos em conjunto com a comunidade, planejando a prática pedagógica, a organização do espaço e tempo escolar, incluindo o desenvolvimento de processos educacionais inovadores, que atendam às demandas de nossa contemporaneidade e promovam a plena participação de todos, em ações para melhorar o desempenho da escola.

Neste sentido, é necessário um esforço sério, para planejar e desenvolver ações que mobilizem todos os seus componentes, principalmente o segmento pais, assumindo o desafio de conquistá-los para estarem presentes na escola, não só na execução das propostas, mas na concepção e elaboração das mesmas. Nesta perspectiva, é preciso criar e implementar ações para formação dos segmentos da comunidade escolar, no sentido de capacitá-los para a participação nas tomadas de decisão na escola.

A participação efetiva não significa a adesão e aceitação da comunidade escolar a propostas previamente elaboradas por técnicos que usam estratégias de convencimento das pessoas. Este trabalho tem interesse na participação, na qual a comunidade escolar está envolvida e contribuindo para a construção de propostas que visam à transformação de sua realidade, através de ações organizadas, resultantes de reuniões para diagnosticar problemas, discussões, formação dos segmentos que compõem a comunidade para atuação efetiva e consciente.

2.2.2 O poder compartilhado com o conselho escolar

A participação na escola, conforme a LDB (Lei nº 9394/96), não pode se consolidar sem a 'participação dos profissionais de educação e da comunidade escolar e local'. Cumprir tal requisito significa assegurar que representantes de cada segmento que compõe a comunidade escolar participe dos processos decisórios por meio do conselho escolar. Para Paro (2006), a instalação do conselho escolar é uma importante medida para assegurar a gestão compartilhada.

A instalação de um conselho escolar, constituído por representantes eleitos pelos vários setores da escola, com efetiva função de direção em regime de

cooperação entre seus membros, parece ser uma medida que avança bastante no sentido de superar a atual direção monocrática da escola pública. (PARO, 2003, p.103).

Um conselho escolar legitimado é estabelecido por Lei municipal. É um órgão que deve fazer parte da organização da escola, não apenas administrando o caixa escolar. Ele também assume responsabilidades nas tomadas de decisão na gestão da escola e possui representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, além da própria direção da unidade de ensino.

O conselho da escola é um colegiado formado por todos os segmentos da comunidade escolar: pais, alunos, professores, direção, e demais funcionários. Através dele, todas as pessoas ligadas à escola podem se fazer representar e decidir sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, mas também um instrumento de gestão da própria escola (GADOTTI, 2008, p.78).

O conselho escolar é um importante espaço no processo de democratização da gestão pois, organizar espaços colegiados é fundamental para exercitar a gestão participativa na escola. No entanto, para que ocorra a atuação consistente dos conselheiros é necessário planejar ações que visem fortalecer a participação na gestão pedagógica, administrativa e financeira das escolas públicas e o exercício de suas atribuições, conforme orientação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (BRASIL, 2004):

- Coordenar o processo de discussão, elaboração ou alteração do Regimento Escolar;
- Convocar assembleias-gerais da comunidade escolar ou de seus segmentos;
- Garantir a participação das comunidades escolar e local na definição do Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar;
- Promover relações pedagógicas que favoreçam o respeito ao saber do estudante e valorize a cultura da comunidade local;
- Elaborar o plano de formação continuada dos conselheiros escolares, visando ampliar a qualificação de sua atuação;
- Planejar, avaliar, implementar ações na Escola;
- Fiscalizar a gestão administrativa, pedagógica e financeira da unidade escolar;
- Promover relações de cooperação e intercâmbio com outros Conselhos Escolares.
- Propor e coordenar discussões junto aos segmentos e votar as alterações metodológicas, didáticas e administrativas na escola, respeitando a legislação vigente;

- Acompanhar a evolução dos indicadores educacionais (abandono escolar, aprovação, aprendizagem, entre outros).

O investimento em formação para conselheiros escolares é imprescindível para o desenvolvimento efetivo de suas funções e para a consolidação da participação na escola.

2.2.3 A construção participativa do projeto pedagógico da escola

O processo de planejamento da escola funciona como um mecanismo que fortalece sua autonomia desde que seja conduzido de modo participativo com a comunidade escolar, permeado dos aspectos socioculturais, característicos de sua realidade, com base nas vivências do cotidiano escolar, no seu desejo de mudança e vontade de inovar, tendo como propósito primordial a aprendizagem dos alunos.

Conforme Gadotti (2000), o planejamento implica na avaliação constante de seu desenvolvimento para o alcance dos objetivos propostos. Desta forma, faz-se necessário o acompanhamento das ações desenvolvidas para garantir a realização dos objetivos desejados.

O planejamento na escola é um processo permanente que implica ainda a avaliação constante de seu desenvolvimento. Planeja-se para alcançar objetivos que ainda não foram alcançados ou para garantir que eles continuem sendo alcançados. Na escola, para que ele seja eficaz ele precisa ser coletivo. Ele é coletivo quando inclui a participação de todos os envolvidos dentro de suas funções e atribuições (GADOTTI, 2000, p.1).

Para Gadotti (2000), o projeto pedagógico (também chamado por alguns autores de projeto político pedagógico) da escola, faz parte de seu planejamento e precisa incluir o maior número possível dos componentes dos segmentos escolares, pois está relacionado às decisões sobre o futuro da unidade escolar.

A discussão de um projeto permite à comunidade escolar construir, coletivamente, grandes consensos em relação à vida escolar. A partir do projeto, a escola pode tornar-se o prolongamento do projeto de vida de todos os que estão direta e indiretamente implicados por ela, principalmente os profissionais do ensino, os alunos e seus pais. O projeto político-pedagógico da escola pode representar a grande oportunidade que a comunidade tem para definir coletivamente o seu futuro (GADOTTI, 2000, p.3).

A necessidade de elaboração do projeto pedagógico vem se constituindo nos últimos anos, como um esforço de várias instituições comprometidas com a melhoria da qualidade de ensino, ela assume a partir da nova LDB (Lei nº 9394/96) um caráter de ação coletiva, conforme salienta o artigo 12, inciso I, que ao determinar que os “estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996).

A supracitada Lei estimula a autonomia da escola para construir sua proposta pedagógica, ou seu projeto pedagógico, através da participação da comunidade escolar. Este planejamento, realizado de forma coletiva, deve orientar todas as decisões, objetivos e rumos da escola.

O projeto pedagógico não é um documento a ser guardado nas gavetas dos armários da escola. É dinâmico e permite, ao mesmo tempo, ser um eixo de criatividade e de orientação das ações empreendidas no interior da escola, possibilitando a construção de uma identidade própria da instituição de ensino, baseada nas reflexões e idéias coletivas e fundamentadas em suas concepções políticas e filosóficas sobre educação, sociedade, cultura, meio ambiente e justiça social.

O projeto político-pedagógico da escola é, por isso, um projeto que implica, acima de tudo, um certo referencial teórico-filosófico e político. Ele não fica, contudo, no referencial. Ele implica em estratégias e propostas práticas de ação. Para educar não basta indicar um horizonte e um caminho para se chegar lá. É preciso indicar como se chega lá e fazer o caminho juntos (GADOTTI, 2000, p.3).

Um projeto pedagógico baseado no princípio da participação é, portanto, uma proposta complexa, que vai além dos limites da aquisição de conhecimentos e se amplia para as dimensões do convívio democrático, da dignidade e da autonomia do sujeito que atua na escola.

Nesta compreensão, ele deverá ser construído a partir de discussões com toda a comunidade escolar e deve priorizar as problemáticas da comunidade onde a escola está inserida. Para que isso ocorra, é necessária a interligação entre o projeto pedagógico e a proposta curricular que, segundo Gadotti (2000), diz respeito a toda vida da escola, não se limitando apenas aos conteúdos das áreas de conhecimentos, “mas a própria dinâmica da ação escolar” (GADOTTI, 2000, p.2).

Um projeto pedagógico que privilegia a história da comunidade onde a escola está inserida contribui para a concretização da participação, à medida que incentiva a comunidade

interna a participar em atividades planejadas em conjunto e traz a comunidade externa para dentro da escola, para apoiá-la em suas ações e, juntos, buscarem soluções para os problemas encontrados. É através dela que se materializa a função social da escola, pois aí se define que tipo de cidadão a escola quer formar. Isto implica, antes de tudo, segundo Bruno (1997), em “criar novas formas de organização do trabalho na escola, que não apenas se contraponham às formas contemporâneas de organização e exercício do poder, mas que constituam alternativas práticas pautadas por laços de solidariedade” (BRUNO, 1997, p.44).

Construído dessa forma, através de discussões, reflexões e sugestões, o projeto pedagógico se constitui como um instrumento de participação muito importante em favor do fortalecimento da escola, através da criação de espaços para troca de saberes, discussões para decisões coletivas, para a formulação de contratos e acordos que apoiem e viabilizem ações voltadas para a solução das problemáticas existentes na escola.

Tendo em vista a inclusão da EA como proposta que auxilia a compreensão da dinâmica do ambiente escolar e suas relações com os elementos naturais e sociais, contribuindo para a ampliação das discussões e ações concretas em relação às questões ambientais, é necessário a inclusão da avaliação e monitoração da prática da EA, de forma permanente e contínua, no projeto pedagógico.

Nesse capítulo, explorou-se a EA como uma ação ou processo educativo que busca a mudança de atitude em relação à vida em sociedade, contextualizando sua emergência no Brasil no campo dos saberes e práticas. O foco esteve voltado para a compreensão dos processos que culminaram com sua normatização no ensino formal. Neste sentido, alguns aspectos relacionados à sua consolidação nos sistemas de ensino foram abordados, tais como: as políticas de educação ambiental no Brasil, os desafios para inclusão da educação ambiental no ensino formal, a formação de professores e as concepções de meio ambiente. Foram abordados os conceitos de participação, destacando a exercício da autonomia como condição necessária para efetivar a participação na escola. Foram também, apresentados alguns instrumentos de participação na escola (conselho escolar, escolha dos diretores escolares e participação na elaboração da proposta pedagógica).

3 METODOLOGIA

3.1 Procedimentos na Coleta, Análise e Interpretação de Dados

O presente trabalho utiliza como estratégia para investigação a abordagem mista (dados quantitativos associados aos dados qualitativos), atendendo aos objetivos de uma pesquisa exploratória. É importante salientar que os dados quantitativos foram associados aos dados qualitativos para reforçar a compreensão do fenômeno. Nesta compreensão, algumas informações obtidas, foram quantificadas para o entendimento da realidade estudada, e outras, interpretadas de forma muito mais ampla, ou seja, através do ângulo qualitativo.

A abordagem qualitativa é indicada para compreender como ocorre uma proposta inovadora, caracterizada pela complexidade, e pelo envolvimento de atores, contextos e processos diversos, como ocorre com essa pesquisa, ao objetivar analisar a relação entre Educação Ambiental e a participação nas escolas públicas municipais de Salvador (HAGUETTE, 1995). O desafio dessa pesquisa é identificar o que há de inovador na prática da Educação Ambiental nestas escolas que fortaleça os processos educativos participativos. No entanto, um objetivo desafiador não deve ser empecilho à continuidade do estudo, pois, o pesquisador que cultiva a capacidade imaginadora, estará buscando promover associações de coisas, que não poderia sequer intentar pudessem um dia se compor, num dado cenário social (OLIVEIRA, 1998).

Essa pesquisa buscou compreender a relação entre a Educação Ambiental e a participação nas escolas, no sentido de apontar potencialidades e estimular mudanças nas práticas educativas, as quais “poderão significar caminhos possíveis para subsidiar políticas públicas corretivas ou estimuladoras de mudanças qualitativas no ensino e na gestão” (JACOBI, 1999, p.168).

Com vistas ao alcance dos objetivos propostos nesta investigação, o plano de coleta de dados utilizou como fontes: consulta a arquivos e documentos (análise documental) e aplicação de questionário misto (questões fechadas, de múltipla escolha, e uma questão aberta) aos gestores e aos conselheiros escolares (ver apêndice A).

Com a pesquisa documental a intenção foi obter subsídios para analisar as condições da implementação da Educação Ambiental como proposta inovadora que propicia a participação da comunidade escolar nos processos educativos da escola.

A consulta em arquivos compreendeu os relatórios e o planejamento setorial (2005-2009), documentos produzidos internamente na Secretaria Municipal de Educação. A análise documental envolveu a pesquisa em Leis e decretos que dispõem sobre o conselho escolar, eleição de gestores e outras, as Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental, orientações técnicas para a implementação de projetos, documentos relacionados à implementação e práticas de EA disponíveis no site da SECULT e outros documentos que emanam do Sistema Municipal de Ensino: boletins, jornais, notícias, relatórios, projetos, etc.

O uso do questionário misto ofereceu a oportunidade de conhecer opiniões e atitudes dos informantes, constituindo um instrumento “decisivo para estudar os processos e produtos nos quais está interessado o investigador” (TRIVINOS, 1987, p. 138). Nessa pesquisa, o questionário misto (APÊNDICE A) foi aplicado aos representantes do conselho escolar (gestores, professores, alunos, funcionários e pais) de 10% do total das 414 escolas que fazem parte da rede municipal de ensino de Salvador. Não foram estabelecidos critérios para a escolha das 41 escolas que participaram da pesquisa.

Os informantes foram, na sua maioria, mulheres, com idade entre 31 e 41 anos, e que há mais de 02 anos faziam parte da comunidade como membros do conselho escolar. Desses, 36% eram diretores, 35% representavam o segmento dos professores, 14% representavam os funcionários, 14% representavam os pais e 1% representava o segmento dos alunos. Dessa forma, a aplicação do questionário, envolveu a representação de todos os segmentos das escolas.

É importante considerar o desequilíbrio entre a porcentagem dos representantes nos segmentos consultados. Tal constatação remete à necessidade de identificar os obstáculos encontrados para a consolidação da participação dos representantes de seus pares no Conselho Escolar, e promover ações que incentivem a participação de todos os segmentos, especificamente o segmento alunos, que é o segmento com menor nível de participação e que menos tem informações de como agir neste órgão.

As questões fechadas, de múltipla escolha, foram utilizadas tanto para caracterizar os sujeitos envolvidos com o fenômeno – os segmentos que pertencem, função que desempenham na instituição, atividades ocupacionais, situação socioeconômica e outras características – como para conhecer as opiniões dos informantes sobre a prática da educação ambiental nas escolas e obter subsídios para analisar a compreensão da comunidade escolar quanto à relação entre as práticas da educação ambiental e a participação na unidade de ensino.

Com a questão aberta permitiu-se a liberdade de expressão dos investigados. Este aspecto do questionário misto é importante para essa pesquisa, pois a utilização dessa questão propiciou verificar a concepção de Educação Ambiental dos participantes. Essa informação foi imprescindível no momento da sistematização e análise das informações sobre as práticas de EA desenvolvidas nas escolas, uma vez que a análise comparativa das respostas sobre a concepção de EA permitiu relacionar diretamente à sua prática. Conforme salientado no capítulo 2, as práticas desenvolvidas na escola não são homogêneas devido ao complexo quadro de abordagens e orientações metodológicas, portanto, foi possível constatar nas respostas dos entrevistados diferentes concepções e práticas desenvolvidas no espaço escolar (REIGOTA, 2007).

Conforme já destacado, a pesquisadora tem grande aproximação com o campo de investigação, atuando como técnica na SECULT, na Subcoordenadoria de Gestão Participativa – SGP, departamento da Coordenadoria de Apoio e Gerenciamento Escolar – CAGE, setor responsável pelo desenvolvimento do Programa de Democratização da Gestão Escolar. Essa aproximação se constituiu um aspecto positivo para esta pesquisa, devido ao fato de que a pesquisa qualitativa supõe o “contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada” (LUDKE; ANDRE, 1986, p.13). No entanto, houve a preocupação de não deixar que a experiência do pesquisador e seu contato prolongado com o objeto de estudo, não levassem ao conformismo, à reprodução da mesmice, pois, segundo Oliveira (1998), quando a experiência vivida é incorporada em uma pesquisa, conferi-se alma à mesma, mas, “ceder às verdades cristalizadas, às fórmulas vulgares, aos esquemas reducionistas, mesmo que supostamente didáticos, tudo isso pode trazer o resultado inverso, o de mortificação”. Todos esses aspectos foram considerados durante o desenvolvimento desta pesquisa, embora não sabendo até que ponto foi atingido o necessário e suficiente “distanciamento” para refletir sobre o objeto de pesquisa (OLIVEIRA, 1998, p.17).

Cabe também ressaltar as dificuldades enfrentadas durante o desenvolvimento da pesquisa. A primeira foi a de encontrar uma metodologia adequada para a essa proposta, quanto a conceber o objeto de forma não fragmentada, mas numa perspectiva integradora. Neste caminho, o primeiro passo foi a escolha cuidadosa da pergunta de partida, buscando além da simplicidade e clareza, uma visão complexa do objeto. A segunda dificuldade diz respeito ao fato de a pesquisadora trabalhar como técnica na SECULT, o que evidenciou, por isso mesmo, a necessidade de se distanciar da linguagem do profissional técnico do órgão central do sistema de

ensino, para o exercício do pensamento complexo, analítico e crítico, com vistas a alcançar os objetivos da pesquisa.

A aplicação do questionário aos representantes do conselho escolar de 42 escolas ocorreu coletivamente, durante evento (Setembro de 2008) promovido pelo Órgão Central para a formação do Conselho Escolar, realizado pela CAGE, no auditório da SECULT. Foram três dias (matutino e vespertino) de oficinas para os conselheiros escolares de 136 escolas da rede pública municipal de ensino, com o objetivo de orientá-los para o processo de eleição do Conselho Escolar para o ano de 2009.

Antes do início do evento, a pesquisadora explicou aos entrevistados o objetivo da pesquisa (instituição, curso), solicitou a colaboração dos mesmos e deu as orientações sobre como responder ao questionário. Os questionários foram aplicados aos primeiros conselheiros que chegaram ao local do evento (sem critérios estabelecidos para escolha), para garantir a concentração dos investigados, evitando a dispersão que poderia ocorrer devido ao grande número de participantes no local.

A prática da EA que promove a compreensão crítica das relações entre sociedade e natureza e contribui para a formação de sujeitos participativos, esta baseada em uma concepção integradora do mundo. Nesta perspectiva, buscou-se uma abordagem dos dados que superasse a visão fragmentada, e que permitisse a análise de forma integrada, reconhecendo a complexidade do fenômeno estudado. O grau de complexidade atribuído ao fenômeno estudado pressupõe sua compreensão de forma sistêmica, necessária para essa investigação que buscou estabelecer relações entre os fenômenos estudados. Para Demo (2007), atribuir complexidade significa entender que os elementos componentes em um sistema, apresentam algum nível de inter-relação. Ou seja, “cada elemento se relaciona pelo menos com alguns outros” (DEMO, 2007, p.205). Partindo dessa compreensão, a presente pesquisa, baseou-se na abordagem relacional dos fenômenos, pela necessidade de estabelecer relações entre a EA e os processos participativos na escola, tendo em vista que o processo dessa pesquisa teve como foco as relações que intercorrem entre esses elementos.

Considerando que o método está relacionado à perspectiva abraçada pelo pesquisador, além do que foi apresentado, sobre a compreensão sistêmica dos fenômenos estudados, acrescenta-se o entendimento de que para estabelecer relações entre fenômenos distintos, é necessário assumir uma posição histórico-dialética, ou seja, analisar os fenômenos de forma

sistêmica, dentro de sua estrutura histórica e dinâmica, valorizando a história e a participação dos sujeitos na escola como condição para a continuidade do processo educacional (DEMO, 2007).

A fim de facilitar a análise dos dados obtidos e o entendimento da dimensão relacional dos elementos envolvidos, foram levantados previamente elementos representativos e concepções de EA voltada para a formação de sujeitos críticos, por oferecer mais possibilidades relacionais. É importante destacar que neste processo, algumas relações entre os elementos e o fenômeno são claramente percebidas, outras ou não são perceptíveis ou dificilmente percebidas. Foram selecionados três elementos de uma proposta de EA numa perspectiva crítica e libertadora, de incentivo à participação para serem relacionados à experiência das escolas públicas do município de Salvador. São eles: condições de inserção da Educação Ambiental; concepção de Educação Ambiental e a participação nas práticas da EA (LOUREIRO, 2008; TAMAIO, 2008; CARVALHO, 2008; TOZONI-REIS, 2008). Para cada elemento, definiram-se categorias buscando criar possibilidades analíticas mais amplas:

Condições de técnicas e metodológicas de inserção da Educação Ambiental – As categorias selecionadas para analisar as condições de inserção da EA como proposta inovadora de incentivo a participação nas escolas públicas do município de Salvador, foram:

- Planejamento para a inserção da EA nas escolas;
- Formação e sensibilização dos envolvidos;
- Materiais didáticos de apoio.

Concepção de Educação Ambiental – As categorias selecionadas para investigar a visão de Educação Ambiental que embasa a sua prática na escola, foram:

- Concepção do termo Educação Ambiental;
- A relação das concepções às práticas da EA na escola.

A participação nas práticas da EA – As categorias selecionadas para investigar o nível de mudança gerada com a inserção da EA como processo educativo participativo, foram:

- A relação da Educação Ambiental com a participação na escola
- As práticas da EA realizadas;
- A consolidação da proposta de EA como prática participativa permanente na escola.

4 RESULTADOS OBTIDOS E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo apresenta os resultados obtidos com a análise dos documentos que orientam a inserção da Educação Ambiental nas escolas públicas do município de Salvador e os princípios que devem ser observados para o desenvolvimento das suas atividades. Também, foram analisados os dados levantados com a aplicação do questionário aos gestores e conselheiros escolares (pais, alunos, servidores, professores) que participaram da pesquisa.

O capítulo está estruturado em três seções agrupadas por temas, conforme descrito no capítulo 3, que trata da metodologia adotada para o desenvolvimento dessa pesquisa. Essa organização foi apropriada para esse trabalho que valoriza a abordagem relacional, e também contribuiu para facilitar a interpretação e sistematização dos resultados.

As seções apresentam a análise e a interpretação dos dados levantados no desenvolvimento da pesquisa, relacionados aos elementos conformadores da prática de uma Educação Ambiental transformadora e participativa.

4.1 Condições Técnicas e Metodológicas de Inserção da Educação Ambiental

No processo de implementação da EA é necessário a existência de condições técnicas e metodológicas, com o intuito de promover a inserção da dimensão ambiental nos currículos, conteúdos e atividades das unidades de ensino. As condições de inserção da Educação Ambiental estão relacionadas ao planejamento dos sistemas de ensino e das escolas, à formação e sensibilização dos professores e aos materiais de apoio a prática de EA. A discussão dessas categorias teve por objetivo identificar e analisar a existência de condições concretas para a inserção da EA nas escolas públicas do município de Salvador.

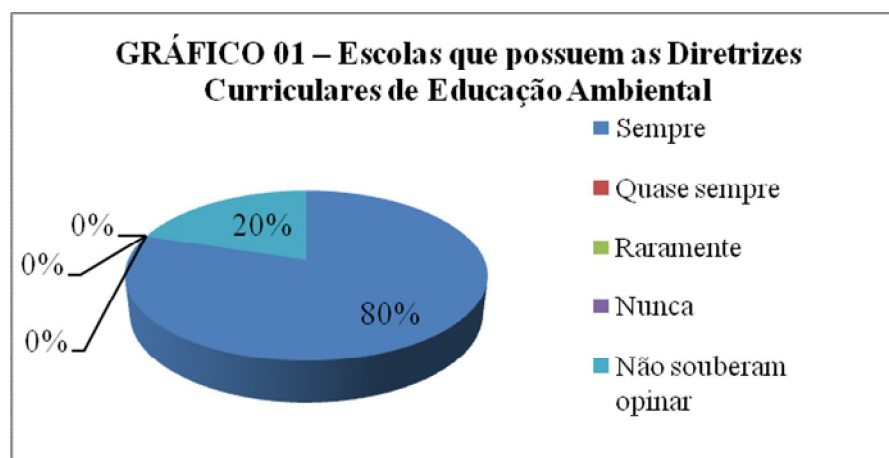
4.1.1 O planejamento para inserção da EA nas escolas

O planejamento é um importante instrumento que pode estar a serviço dos sistemas de ensino e das escolas, no sentido de transformar seus objetivos em realidade. Ele poderá possibilitar a definição dos rumos que a educação deve tomar para se garantir princípios como a

busca pela qualidade e equidade do ensino, e, se constitui como um importante mecanismo para a criação e implantação de inovações pedagógicas.

No documento denominado “Educação e qualidade, novos rumos para a cidade de Salvador 2005/2008: política para a educação pública municipal de Salvador”, 2005, encontra-se o planejamento estratégico da SECULT, sua Política delineada para educação municipal 2005/2008, as diretrizes estratégicas, as metas e ações, concebidas pelo Órgão Central para suas unidades de ensino. Nesse documento foi identificada a meta para 2005/2008, de “Construir e implantar as diretrizes curriculares da Educação Ambiental no cotidiano das escolas do Sistema Municipal de Educação, a partir dos elementos concretos do seu entorno” (SALVADOR, 2005).

As Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental da Rede Municipal de Ensino foram elaboradas em 2005, editadas em 2006, com objetivo de orientar a prática da EA da rede municipal de ensino. No questionário aplicado aos conselheiros das escolas municipais pesquisadas, 80% das escolas, informaram que possuem as Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental (Gráfico 01).



Observa-se (Gráfico 01), que 80% das escolas municipais possuem as Diretrizes. Essa informação é importante para avaliação do alcance da política de EA para as unidades de ensino, relacionada à meta delineada, na ocasião da divulgação do Plano Estratégico da SECULT, para 2005/2008, de construir e implantar as diretrizes curriculares da Educação Ambiental para sua rede de ensino.

Esses resultados indicam que a meta não foi plenamente alcançada. Segundo Jacobi (1999), um aspecto relevante de uma inovação pedagógica, é o alcance que a mesma pode ter na rede de ensino. No caso das escolas públicas do município de Salvador, a inserção das Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental alcançou um número significativo de escolas, ou seja, um expressivo alcance da política, conforme apresentado (Gráfico 01), porém, não atingiu a universalização das unidades escolares.

Essa constatação é um indicativo da necessidade de dar continuidade às ações que possibilitem a todas as unidades de ensino a obtenção das Diretrizes, como um instrumento de incentivo e promoção da prática de EA.

Também, o expressivo alcance da política de inserção da EA não significa necessariamente que a prática da EA esteja provocando mudanças no cotidiano escolar ou que as práticas utilizadas tenham um impacto significativo na promoção da participação da comunidade escolar.

Outra iniciativa da SECULT no sentido de inserir a EA nas suas unidades escolares foi a implantação das Com – Vidas, Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola: construindo Agenda 21 na Escola, em 2007, em parceria com o Ministério do Meio Ambiente e a Superintendência do Meio Ambiente, com o objetivo de formar as Com – Vidas e construir a Agenda 21 na Escola nas unidades de ensino do 6º ao 9º ano.

As Com – Vidas, Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola: construindo Agenda 21 na Escola, é uma nova forma de organização na escola e se constituem como um espaço de participação coletiva, no qual, todos os segmentos da comunidade escolar se reúnem em prol de mudanças reais e concretas, planejando soluções para os problemas encontrados na escola e no entorno dela.

As Com-Vidas são uma resposta aos pedidos dos jovens delegados e delegadas da Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, em Brasília, em 2003, quanto a criação de conselhos jovens e de Agendas 21 nas escolas como espaços de participação em defesa do meio ambiente, segundo o MEC (2004).

O principal papel das Com – Vidas é contribuir para um dia participativo, democrático, animado e saudável na escola, promovendo o intercâmbio entre a escola e a comunidade. Por isso, a Com – Vidas chega para somar esforços com outras organizações da escola, como o Grêmio estudantil, a Associação de Pais e

Mestres e o Conselho Escolar da Escola, trazendo a Educação Ambiental para todas as disciplinas (BRASIL, 2004, p.9).

As Com – Vidas foram implantadas nas unidades de ensino da SECULT, do 6º ao 9º ano, desde 2007, como uma ação estruturante da educação ambiental nas escolas. No entanto, assim como ocorre com outras ações de EA no Brasil, falta acompanhamento e incentivo para a continuidade dessas Comissões participativas nas escolas, pois, sem o devido monitoramento e acompanhamento os processos de EA nas escolas sofrem de descontinuidades e não realizam os objetivos determinados (BRASIL, 2001).

Todas essas questões estão relacionadas ao estabelecimento sistemático de um processo de avaliação do acesso, da qualidade e dos resultados da EA, com o propósito de examinar o cumprimento das metas estabelecidas, para redefinir metas e corrigir distorções, e para melhorar a qualidade das ações de implementação e consolidação de políticas efetivas de EA nas unidades de ensino.

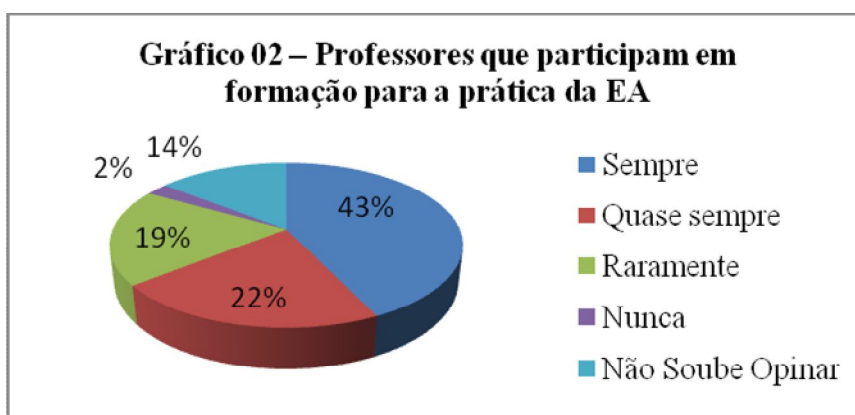
Esta constatação, relacionada à necessidade de acompanhamento, como componente do planejamento para inserção da EA, aparece como um entrave não apenas no âmbito das escolas públicas do município de Salvador, mas, como apresentado no capítulo 3, ocorre também, em outros municípios do Brasil, conforme levantamento nacional que apresenta um panorama da educação ambiental no ensino formal, realizado pela Secretaria de Educação Fundamental – MEC, em 2001. Desta forma, observa-se a necessidade dos gestores dos sistemas de ensino, desenvolver suas políticas de inserção da EA nas escolas como base em um planejamento que contemple, entre outras especificidades, o acompanhamento e avaliação para a efetiva qualidade das ações relacionadas à EA.

4.1.2 A formação e sensibilização como condições necessárias para o êxito da proposta

Em relação às ações voltadas para a formação dos professores em Educação Ambiental, a SECULT, após o lançamento das Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental e do Atlas Ambiental Infanto-juvenil de Salvador, promoveu o primeiro Curso de Formação em Educação Ambiental para os docentes e coordenadores pedagógicos da sua rede de ensino. Este curso, baseado nas Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental, foi iniciado em julho de 2006, com oito turmas, e foi concluído no final de agosto de 2007.

Além de ter como objetivo a instrumentalização dos docentes para atuarem como multiplicadores dos conteúdos e metodologias propostos nas Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental, o curso de formação visava discutir a importância da Educação Ambiental na formação dos cidadãos; analisar os fundamentos necessários à prática da Educação Ambiental e também oferecer subsídios para a elaboração de projetos pedagógicos com vistas à inserção da Educação Ambiental nas unidades de ensino e a construção da Agenda 21 nas escolas de 5ª a 8ª série (SALVADOR, 2006, p.5).

Quanto à participação em atividades de formação para o desenvolvimento da EA na escola, o maior índice das escolas investigadas (Gráfico 2), informa que seus professores participam sempre ou quase sempre de alguma modalidade de formação, mostrando assim, os resultados positivos das ações para preparar os profissionais para o exercício da prática da EA nas unidades de ensino.



Esta informação é muito importante, pois segundo Loureiro (2008), uma das condições adequadas, é possibilitar a formação docente, aspecto relevante para que, na formação, os sujeitos sejam capazes de criticar e propor um modelo de sociedade em que a relação de opressão e exclusão seja superada. E para Tamaio (2008), a formação do professor é uma ação imprescindível nas formulações e implementações de políticas de EA.

A formação é um tema recorrente nas formulações e implementações da política pública de EA, em grande parte como fruto das aspirações dos educadores por novas possibilidades de reflexão conceitual e prática sobre o fazer metodológico, voltado para a construção/aquisição de novos olhares, comportamentos e posturas que contribuam para o enfrentamento dos graves problemas ambientais. (TAMAIIO, 2009, p.28).

Nota-se (Gráfico 02), que 65% dos professores participam (sempre ou quase sempre) de alguma modalidade de formação. Com base nesses dados pode-se considerar que a política de formação dos docentes da Rede Municipal de Ensino de Salvador para a prática da EA, está em conformidade com as ações e construção das políticas públicas nacionais de EA.

No entanto, o fato de 35% que não souberam opinar, raramente participam em formação ou não participam, indica a necessidade e atenção para o aperfeiçoamento das ações, no sentido de poder atender a todos os professores, e assim, fortalecer a inserção da EA nas escolas.

A Educação Ambiental como um campo de conhecimento em formação, permeada por um histórico processo de contradições, vinculadas aos aspectos teóricos de demarcação conceitual, possui suas especificidades que devem ser claramente compreendidas a fim de ser corretamente praticada.

Considerando as especificidades da EA, destaca-se como necessidade para a sua consolidação, a existência de processos que garantam a formação dos profissionais responsáveis pela condução de complexos processos na escola. Quando um sistema intenciona introduzir uma inovação educativa nas escolas a necessidade de formação se impõe.

Em muitas experiências de implantação da Educação Ambiental, o processo é reduzido à sensibilização, relacionada às atividades pontuais em datas comemorativas (Dia do meio ambiente, da água, da árvore). A sensibilização é uma etapa inicial da EA e de grande importância para sua introdução, mas não abrange todos os aspectos necessários à sua consolidação. Faz-se necessário avançar significativamente para se obter uma compreensão mais ampla sobre suas dimensões e importância nos processos de mudanças de atitudes. Neste contexto, um projeto de formação para professores poderá ocorrer por diversas formas, como palestras, cursos, participação em eventos, orientação para trabalhos de campos, visitas, entre outros. Segundo Medina (2002), é necessário que uma proposta de formação para professores em EA, 'ofereça subsídios teóricos e metodológicos para orientar a elaboração da inserção curricular da Educação Ambiental; propicie aos participantes condições técnicas e metodológicas para a inserção de conteúdos e atividades de Educação Ambiental nos currículos de ensino e que desenvolva, junto aos participantes, habilidades de análise de diretrizes curriculares que possam orientar as escolas na realização de seus planos pedagógicos e atividades didáticas em Educação Ambiental' (MEDINA, 2002).

Também, na importante Conferência de Tbilisi, a necessidade de formação de profissional para a prática de EA é considerada, por recomendar (Recomendação 17, 18) que se incorporem nos programas e cursos de formação docente a temática ambiental, adotando-se “medidas necessárias com o objetivo de permitir uma formação a todo pessoal docente em exercício” (Conferência de Tbilisi, 1977).

Analisando o Relatório das Ações da SGP/CAGE, 2005-2009, relacionadas a realização de formação para gestores e conselheiros escolares, visando sua capacitação para o exercício de suas funções na escola, não existem referências sobre a inclusão da EA nas diversas ações desenvolvidas pelo setor, embora a mesma esteja assegurada no planejamento estratégico da SECULT. Pode-se relacionar essa constatação à ausência de ações articuladas, com as políticas estabelecidas nos planos gerais da SMEC.

É importante destacar, como já abordado no capítulo 2, desta pesquisa, ao tratar da formulação da política de EA no Brasil, que a articulação entre as diferentes instâncias e fóruns representativos da sociedade, potencializou e ampliou os efeitos da implementação de políticas públicas, fortalecendo as práticas e garantindo a participação da população nos processos decisórios, promovendo a EA como um exercício emancipatório (TAMAIIO; LOUREIRO, 2009). O efeito positivo das articulações nas formulações da política de EA no país, poderia incentivar outros esforços de articulação entre os setores que provêm a implantação e implementação de iniciativas de inserção da EA nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Outro aspecto a ser analisado é a falta de dados sobre a formação de conselheiros para o exercício da EA, conforme discutido no capítulo 2, sobre a importância do conselho escolar para efetivação da participação na escola, quando salientou-se que os investimentos em formação para conselheiros escolares são imprescindíveis para o desenvolvimento efetivo de suas funções e para a consolidação da participação na escola. Diante dessas considerações, compreende-se que, para os conselheiros desempenharem sua função efetivamente, necessitam de conhecimento e formação. Desta forma, à ausência de dados sobre a inclusão da temática ambiental nas atividades de formação desenvolvida pelo SGP/CAGE, indica que os conselheiros escolares não foram capacitados para o desenvolvimento de atividades da EA.

Deve-se destacar que no processo de implementação da EA é necessário a existência de condições técnicas e metodológicas, com o intuito de promover a inserção da dimensão ambiental nos currículos, conteúdos e atividades das unidades de ensino, (nesta pesquisa definimos como

condições de inserção da EA: o planejamento dos sistemas de ensino e das escolas, à formação e sensibilização dos professores e aos materiais de apoio a prática de EA), e a depender de como são apresentadas, poderão impactar na prática e não produzir os resultados esperados (Loureiro, 2009). Pode-se inferir que a falta de formação dos conselheiros escolares se constitui num empecilho à promoção da EA como um exercício emancipatório nas escolas.

As informações obtidas atestam a ausência de estratégias de desenvolvimento integrado das políticas da SECULT (articulação entre as ações dos setores responsáveis pela formação dos diferentes segmentos da comunidade escolar), e, portanto, possibilitam a construção de questionamentos relacionados à organização, articulação e desempenho das ações de forma integrada dos setores da SECULT, com vistas ao cumprimento dos objetivos estabelecidas nos seus planos gerais. Nota-se, diante dos dados (ou da falta deles), a necessidade da criação de estratégias para articulação setorial de ações conjuntas com o objetivo de alcançar resultados positivos com a implantação de programas educativos nas unidades escolares.

4.1.3 Materiais didáticos de apoio

No processo de implementação da política de EA, os materiais didáticos de apoio – publicações, vídeos, CDs educativos, kit contendo jogos que estimulam a reflexão e outros materiais pedagógicos – são subsídios que facilitam e estimulam a prática da EA nas escolas. É importante que os materiais de apoio sejam de boa qualidade, atualizados e adequados ao público atendido pelas suas unidades de ensino. Neste sentido, é importante que os mesmos sejam elaborados com a participação dos docentes e educandos e que considerem a diversidade local e valorizem a pluralidade cultural da comunidade na qual a prática da EA será desenvolvida.

É importante destacar que na Recomendação 19, que trata do material de ensino aprendizagem em EA, do documento construído durante a Conferência de Tbilisi (1977), considera-se que a maior eficácia da EA está relacionada com a possibilidade de dispor de materiais didáticos adequados. Nesta direção, a Conferência recomendou “que se fomentem princípios básicos para preparar modelos de manuais e de materiais de leitura para a sua utilização em todos os níveis dos sistemas de educação formal e não-formal” (Conferência de Tbilisi, 1977).

Correspondendo às orientações da Conferência de Tbilisi (1977), a SECULT elaborou e disponibilizou às suas unidades as Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental e o Atlas Ambiental Infanto-juvenil de Salvador, que foram utilizados como subsídios para implementação da EA no currículo das suas unidades de ensino.

A Secretária tem desenvolvido inúmeras ações para o enraizamento da questão ambiental, principalmente nos currículos da rede. A primeira foi o lançamento das Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental, no qual o objetivo é fortalecer o trabalho desenvolvido pelos professores, das unidades escolares, a partir de ferramentas que possibilitassem aos professores um planejamento educacional voltado para o meio ambiente (SMEC, 2006, p.8).

O documento contendo as Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental da Rede Municipal de Ensino possui 348 páginas e estão organizadas em dois módulos: No Módulo I encontram-se os subsídios teóricos e metodológicos para a prática da educação ambiental na educação infantil e no ensino fundamental e orientação para a inserção do tema transversal meio ambiente, da Educação Infantil à 8ª série do Ensino Fundamental. O Módulo II constitui o Caderno de Atividades, com orientações pedagógicas para o trabalho com o Tema Transversal Meio Ambiente.

Outro instrumento utilizado para implementar a EA e promover a sua prática nas escolas municipais é o Atlas Ambiental Infanto-Juvenil de Salvador, uma publicação resultante da parceria entre a Superintendência do Meio Ambiente – SMA e a Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SMEC, voltada para crianças, jovens e adolescentes que fazem um retrato do ambiente no estado da Bahia, na cidade de Salvador e possui uma forma de leitura adequada para a idade escolar (SALVADOR, 2006).

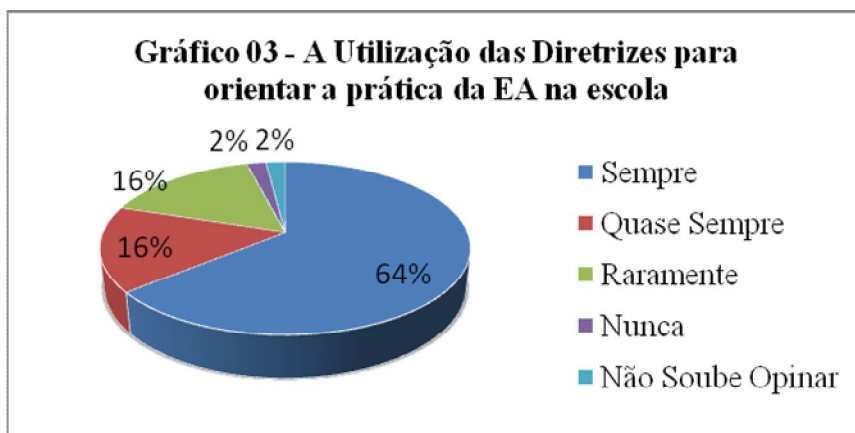
Analisando o Atlas, nota-se que ele contém informações sobre o planejamento e infraestrutura da cidade de Salvador que podem contribuir para a compreensão e reflexão sobre os complexos aspectos sócio-ambientais de nossa cidade, tanto para professores, quanto para os alunos da Rede Municipal de Ensino, conforme apresentação da publicação.

O Atlas Ambiental Infanto-Juvenil de Salvador é uma publicação destinada a professores e estudantes do Ensino Fundamental da rede Municipal de Salvador e tem como objetivo oferecer mais um instrumento de apoio à prática pedagógica interdisciplinar, especialmente no que se refere ao reconhecimento de aspectos relevantes da questão ambiental de nossa cidade (SALVADOR, 2006, p.5).

Uma proposta de EA deve intencionar a promoção de mudanças no currículo, com base no conhecimento da comunidade onde a inovação será introduzida e promover a utilização de novas estratégias pedagógicas e didáticas que fazem com que um conteúdo complexo, seja compreensível e interessante para os estudantes, levando-os à construção de novos conhecimentos (MEDINA, 2002). Apesar das limitações relativas aos recursos didáticos, o Atlas Ambiental Infante-Juvenil de Salvador, abre possibilidades concretas quando utilizado como apoio a prática de EA numa perspectiva inovadora da ação pedagógica.

Atualmente a SECULT vem desenvolvendo diversas atividades visando consolidar a prática da Educação Ambiental em suas unidades de ensino, facilitando o acesso a documentos, pesquisas e livros para a prática da EA. Entre as ações⁹, está a inauguração da Biblioteca Ambiental Padre Francisco Barturen, em Botelho, Ilha de Maré e o Serviço de Apoio Pedagógico Online (Sapo), um projeto totalmente interativo, que tem como objetivo apoiar os docentes da rede municipal de ensino no desenvolvimento das atividades de EA.

Em relação à utilização das Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental, disponibilizada pela SECULT, percebe-se que prevalece as respostas que confirmam a utilização da mesma para orientar o desenvolvimento das atividades de EA, pois 64% das 41 escolas que participaram da pesquisa, utilizam as Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental (Gráfico 03).



⁹ Notícias SMEC. Disponível em: http://www.smec.salvador.ba.gov.br/site/noticias.modelo.php?cod_noticia=2917&url=noticiasindice.php?Pg=2&acao=&valorbusca=&ano=. Acesso em 30/05/2009.

Esse resultado é uma evidência de que as Diretrizes estão cumprindo o objetivo para o qual foi elaborada e mostra também um bom nível de aproveitamento da mesma como material de apoio à prática da EA. Contudo, não se pode ignorar que 20% dos investigados não souberam opinar ou declararam não utilizar o material de apoio. Esses dados merecem uma análise mais aprofundada, pois nos fornecem informações importantes sobre a prática da EA.

Esses 20% (não souberam opinar ou declararam não utilizar o material de apoio) são um indicativo de que a distribuição do material para apoiar a prática da EA nas escolas não alcançou o universo das escolas da rede municipal, como já considerado anteriormente. Considerando que, desses 20%, estão incluídos gestores, professores e alunos que não conhecem ou não têm acesso ao material para apoiar prática da EA na escola, pode-se fazer alguns questionamentos, sobre as condições de inserção da EA nas escolas públicas do município de Salvador: Existem escolas que não possuem as Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental impressa (considerando que a mesma está disponível no site oficial da SECULT, mas nem todas as escolas têm computador com acesso à internet)? As escolas possuem as Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental, mas não utilizam por que seus educadores não participaram em formações para incentivar e orientar sua utilização? Possuem, mas raramente a utilizam ou utilizam sem articulação com outras ações na escola e, por isso, poucos a reconhecem como documento oficial para orientar a prática da EA? Houve acompanhamento para avaliar o alcance da ação - elaborar e distribuir para as escolas do Sistema Municipal de ensino as diretrizes curriculares da Educação Ambiental - conforme delineado na Política para educação do município de Salvador 2005/2008?

Sobre esses questionamentos é importante salientar a necessidade de acompanhamento para avaliar o alcance da ação e, a partir daí, elaborar estratégias que venham colaborar para que todas as unidades tenham acesso aos materiais disponíveis, pois a inexistência de condições poderá ter impactos na prática da EA na escola. Conforme Gadotti (2000), o planejamento implica na avaliação constante de seu desenvolvimento para o alcance dos objetivos propostos. Desta forma, faz-se necessário o acompanhamento das ações desenvolvidas para garantir a realização dos objetivos desejados. Porém, um dos maiores empecilhos para o desenvolvimento da prática da EA está relacionado ao acompanhamento e avaliação, conforme considerado (capítulo 3), além da contribuição para o planejamento e elaboração de políticas de EA, o acompanhamento e avaliação, também promovem a criticidade, pois possibilita constantes

reflexões durante todas as fases de seu desenvolvimento, rompendo com a prática desvinculada da teoria, promovendo a possibilidade da “ação-reflexão-ação” (SATO, 2001; MEDINA, 2002).

Para que todos os objetivos de uma proposta de Educação Ambiental dialógica e transformadora sejam alcançados, é importante utilizar uma metodologia sistemática que acompanhe todas as etapas do processo e avalie as mudanças observadas no ambiente escolar, criando estratégias para atender a demanda por formação dos atores envolvidos e por materiais de apoio para a prática na escola. O desafio está em legitimar sua relevância como iniciativa que contribui para mudar positivamente a qualidade do processo educativo.

Importa também, ressaltar que a Lei nº 9.795/99, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, definiu a educação ambiental como "uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal". Nesta perspectiva, uma proposta de Educação Ambiental participativa está permanentemente sendo transformada, ou seja, sua prática inicial não é terminal, está aberta para muitas possibilidades de mudanças da prática, com base na compreensão crítica da realidade e na avaliação sistemática, visando o aprimoramento do processo educativo.

4.2 Concepção de Educação Ambiental

Existem diferentes concepções de EA circulando no espaço escolar. Essas diferentes concepções ou visões de mundo estabelecem posicionamentos distintos e permitem múltiplas abordagens da questão ambiental e suas causas, “as quais é necessário dar a devida atenção, ao se assumir determinada opção teórica metodológica” (LOUREIRO, 2008, p. 5). A prática desenvolvida na escola está relacionada à concepção de Educação Ambiental escolhida. Buscou-se nas respostas dos entrevistados, sobre seu conceito de Educação Ambiental, identificar termos-chaves (previamente determinados) que depreendem um conjunto de significados ligados à visão de mundo que embasa a prática da EA na escola.

As categorias selecionadas para investigar a concepção de Educação Ambiental que embasa as práticas de EA desenvolvidas nas escolas foram: Concepção do termo Educação Ambiental e A relação das concepções às práticas da EA na escola.

4.2.1 Concepção do termo Educação Ambiental

Observa-se por meio das respostas dadas ao questionário, sobre o conceito de Educação Ambiental, que a maior porcentagem dos entrevistados (57%), fez um elo entre a Educação Ambiental com a conservação (contempla o amor pela natureza, mas permite o uso sustentável) e preservação do meio ambiente (voltada somente para a proteção da natureza). Um número bastante expressivo, considerando que, 36% não souberam opinar.

Todos os cuidados para que haja harmonia e preservação do ambiente.
 Ter conhecimento da importância da preservação do meio ambiente.
 Instrumentalizar para uma melhor relação com seu meio, através da compreensão acerca dos ciclos biológicos de fauna e flora...
 Conhecer o ambiente que vivemos, preservando a natureza, porque precisamos dela...
 Projeto voltado para a importância da preservação da natureza...
 É ensinar a cuidar e preservar o meio ambiente.
 Trabalhar na escola as questões voltadas a prática ambiental, os cuidados, manutenção e preservação do nosso meio ambiente (fauna e flora).
 Orientação, investigação e mudança de atitude em relação ao ambiente em que vivemos.
 Relação do homem com o meio ambiente para preservar a natureza.
 Diretriz para a gestão de atividades com o ambiente.
 É aprender a consumir sem, contudo, permitir que materiais e atitudes destruam os ambientes naturais.
 Trabalhar no educando o cuidado com o espaço em que ele vive.

Nessas opiniões descritas, nota-se que prevalece nas conceituações de EA a sua relação aos elementos do caráter naturalista, ou seja, uma consciência restrita a aspectos que privilegiam o ser humano sobre a natureza. Também, nota-se a relação do equilíbrio ecológico à sobrevivência do homem. Assim, as respostas aqui agrupadas são permeadas por uma compreensão de que os seres humanos estão situados acima ou fora da natureza, isto reflete o distanciamento do indivíduo para o meio ambiente.

As respostas possibilitaram apontar para compreensões fragmentadas da EA por parte dos representantes escolares, o que poderá resultar em práticas desarticuladas, sem a compreensão das complexas relações entre a natureza e sociedade, imprescindíveis para a realização dos objetivos de uma EA que promove o desenvolvimento sustentável e participação dos sujeitos nesse processo.

Observa-se também, que apenas 7% (3 entrevistados), conceituaram a EA dentro de uma visão emancipatória. Suas respostas expressam um avanço no entendimento da EA numa perspectiva de sustentabilidade. Também, nota-se a inserção da comunidade nas respostas. Isso é muito significativo, pois parece demonstrar a iniciativa de ampliar os benefícios da EA para outras pessoas, além dos alunos. As citações desses entrevistados são significativas nesse sentido:

Processo voltado para a conscientização de toda a comunidade escolar em prol do desenvolvimento sustentável da sociedade e melhoria da qualidade de vida de todos (representante do segmento professor).

Educação que busca viver de forma sustentável (diretora).

Conjunto de ações educativas que têm como objetivo, conscientizar toda a comunidade escolar para a utilização dos recursos naturais pensando no futuro e principalmente no desenvolvimento sustentável (representante do segmento professor).

Outro aspecto destacado nas respostas é a freqüência do termo consciência (e seus derivados conscientizar, consciente e conscientização), fato verificado nas frases abaixo descritas:

É a conscientização para o cuidado do meio ambiente, desde a limpeza, coleta de lixo, reciclagem.

É toda atividade desenvolvida na escola que envolva a conscientização dos bens naturais.

Processo de conscientização da comunidade da importância de preservação e conservação do ambiente.

É a conscientização da população através da escola e dos próprios alunos para o que está acontecendo de ruim com o meio ambiente.

É a consciência de preservação do meio ambiente.

É a conscientização sobre a responsabilidade com o planeta.

Diretrizes metodológicas e pedagógicas voltadas para a consciência da necessidade de conservação e preservação do meio ambiente.

É uma educação que visa conscientizar o cidadão do seu papel diante das questões ambientais.

É quando a escola tem atividades que envolvem o tema, pois a educação ambiental é a tomada de consciência da preservação do meio ambiente.

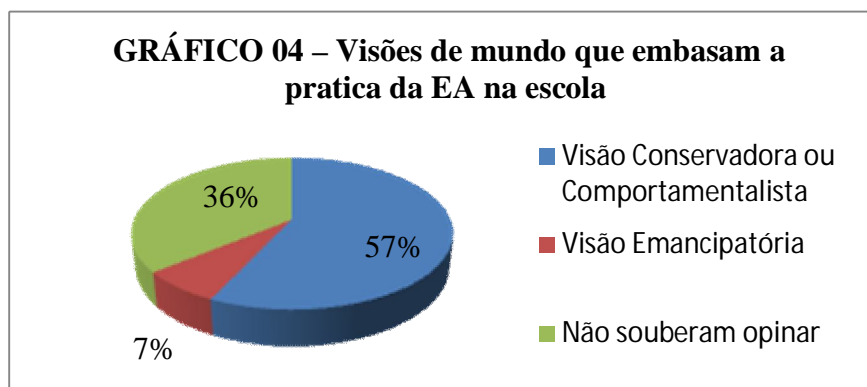
A utilização do termo conscientizar é uma proposta freqüente nas práticas pedagógicas da EA. A análise sobre o significado do termo contribui para a reflexão crítica acerca das práticas desenvolvidas na escola, baseadas na compreensão de que a aprendizagem ocorre de forma unilateral, do professor (a) para o (a) aluno (a).

O processo de conscientizar em EA não é a simples transmissão de conhecimentos da área ambiental. Exige ações concretas e eficazes a fim que os homens e mulheres se percebam como

parte do ambiente. Não se pode falar de conscientizar como se esse fato fosse apenas a descarga sobre os alunos do peso de um saber sem o devido compromisso dos educadores, com o desenvolvimento crítico da tomada de consciência de sua própria liberdade. Assim procedendo, estaríamos promovendo o oposto, ou seja, a indução a novas formas de alienação (FREIRE, 1979).

4.2.2 A relação das concepções às práticas da EA na escola

Conhecer as concepções foi imprescindível para a identificação das diversas propostas teórico-práticas de EA na escola. Com base nas informações foi possível relacionar a concepção de EA às duas grandes abordagens já estudadas (ver capítulo 2): a primeira com (57%) das respostas, associa a EA a visão conservadora ou comportamentalista (Gráfico 04). A segunda concepção, com (36%) das respostas, associa a EA visão emancipatória.



No capítulo 2 (As concepções de Meio Ambiente e Educação Ambiental) foi considerado que apesar da multiplicidade de conceituações sobre o meio ambiente, é de fundamental importância, para se direcionarem ações e propostas para a consolidação da EA nas escolas públicas, a identificação das representações das pessoas envolvidas no processo educativo, pois sua concepção reflete nos seus objetivos e práticas de EA. Nota-se assim, (Gráfico 04) que é incipiente (apenas 7%) a visão emancipatória (concepção crítica da EA), uma vez que prevalece a visão conservadora ou comportamentalista de EA, que está relacionada à compreensão de meio ambiente associado à visão naturalista, como algo para ser apreciado e respeitado, resultando em

práticas educacionais sem o aprofundamento e problematização das questões ambientais, conforme Reigota (2007).

A compreensão de EA enquanto processo educativo complexo parece ainda distante de grande parte dos entrevistados, o que pressupõe que as atividades com educação ambiental processam-se nas escolas numa perspectiva linear, com uma discussão crítica limitada, ou até mesmo inexistente.

É importante salientar, como já considerado no capítulo 2, que os conceitos com base em concepções reducionistas, geram necessariamente, uma prática fragmentada, com base em ações pontuais e isolada, para atender um caráter específico (coleta de lixo, redução do uso da água, reaproveitamento de materiais descartados), sem a devida reflexão crítica e sistemática da complexidade da problemática ambiental, tendo em vista que a EA não se dá por atividades pontuais, mas por toda uma mudança de paradigmas, com a contínua reflexão da práxis.

Observa-se (Gráfico 04), que apenas 7% das respostas puderam ser relacionadas à visão emancipatória, na qual a prática de EA objetiva a transformação social, a construção de sociedades sustentáveis. Essa visão está relacionada à concepção de meio ambiente, baseada na integração dinâmica dos elementos naturais, culturais, políticos e tecnológicos aos processos históricos e sociais de transformação do meio natural (REIGOTA, 2007).

Esse é o caminho para a oferta de EA na escola de forma consistente e abrangente, que promove as mudanças necessárias para que tenhamos uma prática educativa de acordo com a perspectiva de uma sociedade justa e igualitária. É nesta direção, que as atividades necessitam ser desenvolvidas. O contrário gera a fragmentação da prática, a atividade pela atividade, sem uma proposta de construção crítica de conhecimento.

Cabe também analisar os dados referentes aos 36% que não souberam opinar. Considerando que esses são representantes de escolas que oferecem EA, é importante refletir sobre a ausência de uma base teórica crítica para o desenvolvimento das práticas de EA. Esta constatação implica em várias conseqüências nos resultados da prática de EA nessas escolas, pois a EA é um processo educativo contínuo, e suas atividades necessitam ser desenvolvidas com base em reflexão crítica, para que resultem em mudanças, aperfeiçoamentos e novos direcionamentos a cada experiência compartilhada na escola.

O fato dos entrevistados (na sua maioria professores e diretores responsáveis pela prática pedagógica na escola) não opinarem sobre o conceito de EA, possibilita várias interpretações. Por

exemplo, pode ser um indicativo de que a prática da EA não é uma prioridade na escola e por isso suas atividades são desenvolvidas sem a preocupação com a interdisciplinaridade (caracterizada pela intensidade das trocas e integração real das disciplinas no interior das unidades de ensino e pela busca pela totalidade do conhecimento, respeitando-se a especificidade das disciplinas), sem aprofundamento das discussões e sem reflexão crítica. Nesta compreensão, a diversidade de conceitos para a EA é aceita sem a necessária reflexão por parte dos sujeitos envolvidos, e, conseqüentemente, acaba por colocar em dúvida a validade da sua prática.

4.3 A participação nas práticas da EA

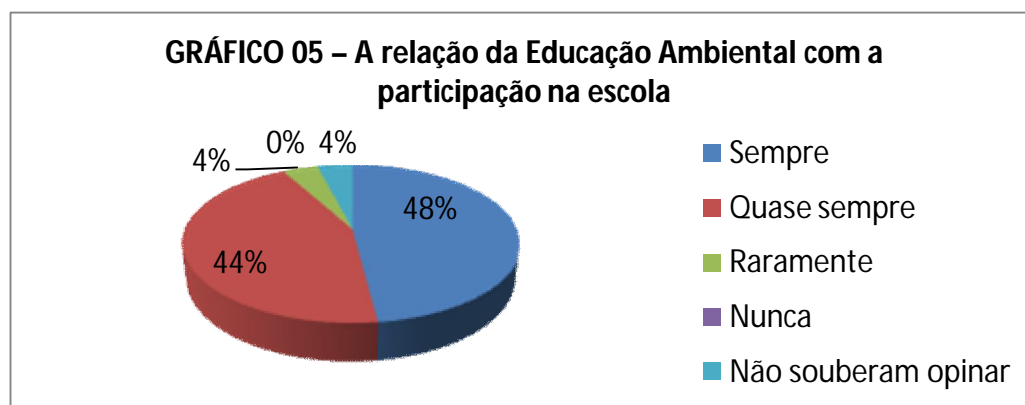
A Educação Ambiental que promove a emancipação, conforme Loureiro (2008), deve proporcionar condições para a participação dos envolvidos na “promoção de uma sustentabilidade democrática e no enfrentamento dos graves problemas socioambientais que existem no país” (LOUREIRO, 2008, p.9). Portanto, o estímulo à participação deve estar presente nas práticas de EA desenvolvidas na escola. Neste aspecto, é importante o planejamento que estimule o desenvolvimento de práticas da EA que envolvam mudanças em relação à participação, ou seja, que contribua para que a participação seja plena e significativa na escola, modificando a cultura centralizadora que herdamos de períodos históricos como nação. As categorias selecionadas para investigar o nível de mudança gerada com a inserção da EA como processo educativo participativo, foram: A relação da Educação Ambiental com a participação, As práticas da EA realizadas na escola e A consolidação da proposta de EA como prática participativa permanente.

4.3.1 A relação da Educação Ambiental com a participação na escola

Quanto à relação entre a EA com a participação na escola, observa-se (Gráfico 05), que a comunidade escolar compreende a possibilidade de ampliar a participação na escola por meio das atividades educativas de EA.

Segundo os dados (Gráfico 05), 7% das escolas investigadas declararam que raramente a EA amplia a participação. Em contraste, notamos que 92% das escolas investigadas declararam que sempre ou quase sempre as práticas da EA estariam ampliando a participação na escola.

No que se refere à participação, ficou evidente na análise dos dados obtidos, que os objetivos da SECULT, determinados em suas Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental quanto a relacionar as práticas da EA à participação, estão em convergência com as expectativas da comunidade escolar.



Esses dados são importantes para a realização dos objetivos da SECULT, no que diz respeito à EA e a participação na escola. Conforme já discutido em capítulos anteriores, a EA poderá fornecer as respostas para os processos participativos na escola, desde que os sujeitos envolvidos com sua prática, tenham consciência dessas possibilidades.

Uma proposta de educação que atenda aos anseios da contemporaneidade, partindo de uma perspectiva de transformação social e voltada para a construção de sujeitos históricos, ativos e participantes, está baseada na conscientização dos indivíduos da realidade de sua condição (LOUREIRO, 2003).

Com base nesta perspectiva, a inserção da Educação Ambiental nas escolas municipais públicas de Salvador, favorece a participação dos diversos atores escolares no cotidiano da escola, visto que essa não está sendo compreendida como um processo espontâneo, mas como uma política pública, um processo intencional, com possibilidade de participação concreta.

4.3.2 As práticas da EA realizadas na escola

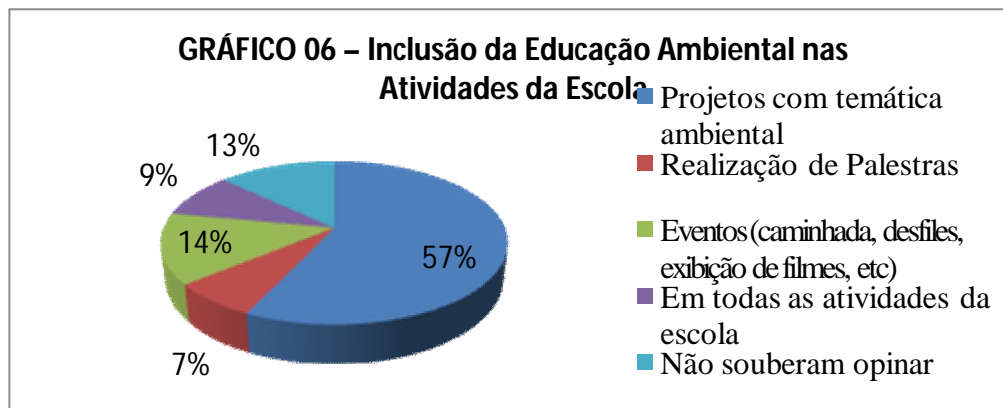
O grande desafio da EA rumo à consolidação como um processo participativo na escola é a tomada de medidas efetivas que garantam a sua inserção não apenas nos discursos teóricos e em

documentos oficiais, mas que saia do papel para a prática na escola.

Nesta direção, é importante o conhecimento de como está ocorrendo a sua inclusão nas atividades da escola, pois esses dados poderão contribuir para ampliar a discussão e subsidiar o debate acerca da prática pedagógica da EA na escola.

Os dados referentes à inclusão da Educação Ambiental nas atividades da escola (Gráfico 06) permitem afirmar que 57% das escolas utilizam os projetos como principais atividades de EA em seguida estão os eventos com 14%, e as palestras com 7%. Os 13% que não souberam opinar, pode-se relacionar ao fato de que em algumas escolas, as atividades de EA ocorrem de forma isolada, realizadas por professores em suas salas de aula, e por isso não são reconhecidas por toda comunidade escolar.

É importante destacar que apenas 9% das escolas incluem a EA em todas as suas atividades. Esses dados salientam a necessidade de investimentos em ações que contribuam para o desenvolvimento de atividades sistemáticas e permanentes de EA, envolvendo toda a escola e seu entorno.



Observa-se (Gráfico 06), que os projetos ocupam o maior espaço nas atividades de EA realizadas nas escolas, assim como ocorre na grande maioria das escolas no Brasil. Segundo o MEC, com base em pesquisa realizada nacionalmente, “os projetos são a forma como tradicionalmente a EA é trabalhada nas escolas” (BRASIL, 2001). No entanto, é necessário ressaltar que os projetos devem ser integrados ao processo educacional, incorporados no projeto pedagógico e ao currículo da escola. Os projetos com base numa perspectiva emancipatória e

participativa relacionam as condições sociais às condições históricas e econômicas, para compreensão das questões ambientais (LOUREIRO, 2003).

Conforme consideração anterior (ver capítulo 2), os projetos de EA que propiciam a participação, valorizam os saberes locais e as linguagens da comunidade, podendo aproximar a comunidade local da escola. Dessa forma, ocorre a relação entre os participantes. Valorizar esses saberes e linguagens é uma forma de atrair para a participação nas decisões e intervenções no ambiente. Conforme enfatiza Medina (2008), a preocupação e inclusão de temáticas relacionadas ao entorno da escola, fazem parte do conjunto de pressupostos da EA.

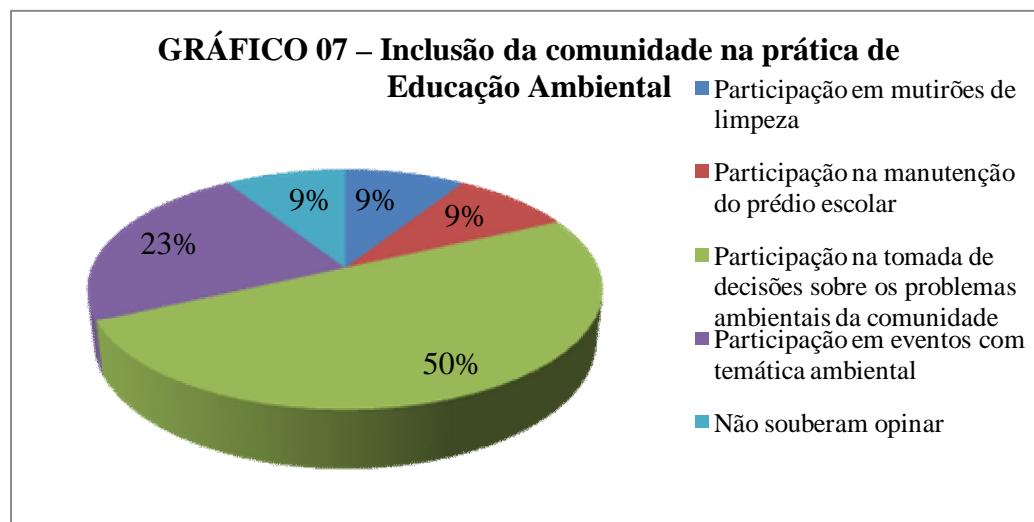
O trabalho com projetos de EA é uma possibilidade de unir toda a escola em um objetivo comum, atendendo as expectativas de um trabalho interdisciplinar que integra visões e contribuições de diferentes campos de conhecimento na escola, porém, como já considerado, observa-se que a interdisciplinaridade na prática de EA é ainda uma proposta de difícil execução. Neste sentido, é importante buscar alternativas que promovam uma contínua reflexão e que resultem em mudanças das práticas, como destaca Loureiro (2003).

Existem inúmeras possibilidades de se trabalhar com projeto de EA na escola considerando as interfaces entre a sua relação com a comunidade em que esta localizada. No entanto, devido o processo evidente de isolamento da escola em relação à comunidade, é importante verificar o nível dessa relação, pois essa informação contribuirá para a busca de novas formas de ampliar a participação na escola.

Em relação à inclusão da comunidade nos projetos e atividades de EA foi possível verificar (Gráfico 07), que a maior porcentagem de escolas, 50%, inclui a comunidade nas práticas de EA desenvolvidas, incentivando a participação na tomada de decisão sobre os problemas ambientais. Essa informação é importante para essa pesquisa que busca analisar a contribuição da Educação Ambiental na constituição de espaços educativos fundados na participação no contexto das escolas públicas do Sistema Municipal de Ensino de Salvador, Bahia. A inclusão da comunidade nos projetos de EA é uma evidência de que as práticas de EA promovem a participação na escola.

A inclusão da comunidade é um dos grandes objetivos do trabalho com a EA na escola (LOUREIRO, 2003). Nesta direção, os projetos necessitariam envolver a comunidade em todas as etapas de elaboração e desenvolvimento. A escola não pode se posicionar como ilha isolada sem dialogar com a comunidade. A escola está inserida na comunidade, faz parte dela, ainda que

alguns de seus alunos não residam no local. O desenvolvimento de projetos de EA favorece a relação entre a escola e a comunidade e alarga os limites e possibilidades dessa convivência.



Outra dimensão a ser considerada é a fundamentação dessas práticas desenvolvidas na escola com a participação da comunidade, ou seja, o enfoque em que essas atividades estão sendo fundamentadas. O capítulo 2 abordou duas grandes concepções contemporâneas do campo da EA, segundo Loureiro (2008): a visão conservadora ou comportamentalista que não considera as inter-relações dinâmicas entre sociedade e natureza e a visão emancipatória que contempla os aspectos sócio-econômicos, os processos históricos das relações na sociedade, reconhecendo e valorizando as diversidades culturais nas sociedades. A identificação das concepções de EA das pessoas envolvidas no processo educativo é de fundamental importância, pois reflete nos seus objetivos e práticas.

As ações da prática educativa, na vertente conservadora, não avançam além da sensibilização, que segundo Medina (1996), apesar de ser uma etapa importante, não proporciona o pleno entendimento dos conteúdos relacionados a EA numa perspectiva crítica. Por isso é preciso avançar para uma abordagem emancipatória, mais sintonizada com os desafios da contemporaneidade, capaz de promover mudanças em prol da sustentabilidade socioambiental. Nos projetos concebidos nessa perspectiva, pode-se notar a integração e o enfoque no trabalho coletivo, participativo e interdisciplinar, que promova o envolvimento maior com a comunidade escolar e local.

Essas informações são importantes, pois contribuem para se direcionarem ações, propostas e novas estratégias para o desenvolvimento da prática da EA, através do enfoque participativo, que envolva o diagnóstico da situação da escola, a análise das necessidades dos componentes da comunidade escolar, principalmente os alunos, para então, adaptar o planejamento às suas reais necessidades, em seguida definir os objetivos prioritários que resultam em aprendizagem significativa.

Os dados também revelam (Gráfico 07), que um número considerável de escolas estaria desenvolvendo diferentes atividades de EA (9% realizam palestras e 14% outros eventos: caminhadas, mutirões de limpeza e de manutenção do prédio escolar, etc). Essa movimentação é a consequência da preocupação constante na escola com as questões ambientais, o que impulsiona o desenvolvimento de algumas ações isoladas por parte de alguns professores e diretores interessados na EA. Essas iniciativas necessitam de reconhecimento, pois o fato da temática estar sendo abordada pode preparar o terreno para propostas mais abrangentes. Porém, é necessária uma discussão mais aprofundada e crítica, a fim de que práticas fragmentadas sejam modificadas, gerando propostas que contribuam para a compreensão plena dos problemas ambientais e para o planejamento de soluções, com base na perspectiva integrada e interdisciplinar do trabalho com a EA e, com toda complexidade que envolve o trato das questões ambientais (LOUREIRO, 2003).

Em relação à inclusão da comunidade, analisando os documentos que contém os relatórios de acompanhamento da gestão escolar, sob a responsabilidade da SGP/CAGE, na SECULT, é possível perceber que um dos grandes objetivos para os gestores é a inclusão da comunidade na escola. A EA oferece as ferramentas para que os gestores, estrategicamente, cumpram esse objetivo com o maior êxito possível, por meio de um conjunto de práticas que estimulam a participação não só da comunidade escolar, mas também da comunidade local, onde a escola está inserida.

Nesse contexto, é importante retornar aos PCNs (ver capítulo 2), que trazem o meio ambiente como uma proposta transversal que incorpora várias dimensões (cultural, histórica, política, social e econômica) a ser trabalhada de acordo com o contexto dos alunos, estando bem estruturada, a fim de estimular os professores e alunos a atuarem de forma integrada. Porém, uma proposta de EA nesta perspectiva estará articulada ao planejamento da escola, principalmente ao seu Projeto Pedagógico (PP) a fim de que suas práticas apresentem uma visão de totalidade,

importante dimensão da EA numa perspectiva emancipatória. Nestes aspectos, nota-se que as escolas públicas da rede municipal de Salvador, ainda precisam avançar muito para atingir patamares de qualidade sempre crescente.

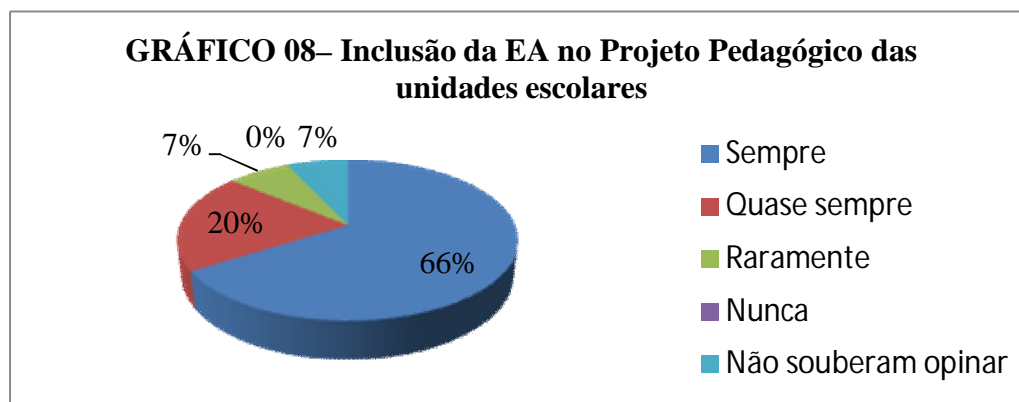
4.3.3 A consolidação da proposta de EA como prática participativa permanente na escola

O primeiro passo para a consolidação da proposta de EA como prática participativa permanente na escola é a garantia de sua integração ao planejamento escolar. O planejamento na escola se constitui em um instrumento destinado ao processo de tomar decisões, desenvolvido com a participação dos atores implicados em sua execução.

A inserção da EA apenas como temática ambiental, como atividade extracurricular, não contribui para a formação plena e reflexiva dos sujeitos na escola (TOZONI-REIS, 2008). A superação da EA como temática ou como uma disciplina, traz como paradigma sua inserção no planejamento curricular da escola, principalmente no seu Projeto Pedagógico (PP).

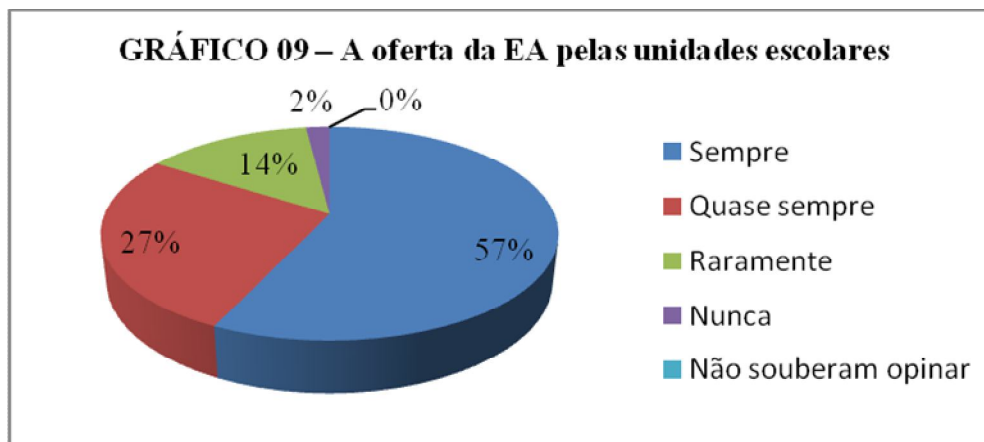
Um importante instrumento de planejamento da escola é o Projeto Pedagógico (PP). Ele é a expressão da intencionalidade da educação desejada pelos sujeitos da escola. A inclusão da EA no Projeto Pedagógico é uma ação que objetiva a sua permanência e consolidação nas unidades escolares, como uma ação educativa estratégica e inovadora.

Quanto aos dados obtidos no sentido de identificar as escolas que incluem a EA no seu Projeto Pedagógico (Gráfico 08), foi possível notar que, 66% das escolas investigadas afirmam ter incluído a EA no seu PP. Pode-se observar também, uma variação nas respostas quando 20% declararam incluir quase sempre e 7% incluem raramente, sendo que, 7% não souberam opinar. Essas oscilações indicam que o processo de inclusão da EA no Projeto Pedagógico das escolas ainda não está consolidado.



Em relação à inclusão da EA no Projeto Pedagógico (PP), com a análise de documentos que emanam da SECULT sobre a oferta de formação, foi possível verificar que a CENAP, coordenadoria responsável pelo apoio pedagógico da SECULT, na ocasião da Jornada Pedagógica, em fevereiro de 2009, promoveu o curso de EA, destinado aos seus professores e coordenadores pedagógicos sob o tema: Educação Ambiental na prática pedagógica. Esse curso teve como objetivo oferecer subsídios para a introdução da EA no Projeto Pedagógico das escolas, que anualmente, durante a semana pedagógica, é revisado pelos professores com a participação do conselho escolar. Esse dado comprova o reconhecimento dos gestores da SECULT quanto à necessidade de orientação específica para a inclusão da EA nos instrumentos de planejamento da escola, principalmente no PP, (Ver o Gráfico 08) que se encontra em processo acelerado de expansão, porém, ainda não consolidada nas escolas.

Relacionando os dados sobre a inclusão da EA no Projeto Pedagógico aos dados sobre a oferta de EA nas unidades escolares, observa-se que 84% (sempre e quase sempre) afirmam oferecer a EA (Gráfico 09) e 86% (sempre ou quase sempre) afirma incluí-la no seu PP (Gráfico 08). Esses dados são relevantes para nossa pesquisa, pois indica uma intencionalidade da comunidade escolar em trabalhar com a EA de forma sistemática, com base nas orientações contidas no seu PP.



A constatação de que 14% (Gráfico 09) das escolas oferecem EA raramente e 2% nunca ofereceram, indica que a oferta de EA nas unidades escolares ainda não é universal, o que sinaliza para a necessidade de implementação de políticas de EA que contemplem o universo de todas as escolas públicas do município.

Desta forma, foi possível retratar nesse capítulo, a crescente evolução da oferta da EA nas escolas públicas do município de Salvador. Buscou-se também, discutir a inserção da EA na escola, enfocando a sua inclusão no Projeto Pedagógico, no sentido de torná-la uma prática permanente na escola, considerada para além da dimensão biológica. Os dados mostram que a inclusão da EA no planejamento na escola, ainda não é uma prática incorporada, visto que um número considerável de escolas não concretizou a relação da EA ao planejamento escolar, sendo a inclusão no PP a ação que evidenciaria essa compreensão. Não obstante, a EA, como parte do processo educativo, necessita ser compreendida como um instrumento necessário nos processos decisórios da escola, incorporando-a aos seus instrumentos de planejamento.

Sendo o PP um documento que contém a intencionalidade política, articulando a ação educativa aos objetivos da escola, com base em concepções que orientam as práticas pedagógicas, a inclusão da questão ambiental no PP, fortalecerá a consolidação de práticas educativas da EA, como forma de mudanças de paradigmas, possibilitando implantar um processo de ação reflexão presente no cotidiano da escola, tornando o PP não apenas um documento isolado da realidade escolar e dos sujeitos educativos.

5 CONCLUSÃO

Essa pesquisa buscou analisar a contribuição da Educação Ambiental na constituição de espaços educativos fundados na participação no contexto das escolas públicas do Sistema Municipal de Ensino de Salvador, visando contribuir, ainda mais, com o entendimento acerca das questões que envolvem a participação na escola, com o foco voltado para a busca de novos processos educacionais que emergem em nossa contemporaneidade. Nesta direção, foram descritas as condições de inserção da EA nas escolas públicas do município de Salvador, em seguida foi possível identificar as concepções que embasam as práticas de Educação Ambiental desenvolvidas na escola, também, foram realizadas considerações sobre as práticas de EA que envolvem a participação na escola.

A discussão sobre a EA mostra que ela tem conquistado espaços cada vez maiores junto aos mais diferentes setores da sociedade, envolvidos nessas complexas relações que regem o mundo contemporâneo, em que interagem múltiplos fatores (políticos, sociais, culturais, econômicos, entre outros), sendo sugerida e convocada constantemente como uma solução estratégica para a resolução dos problemas socioambientais globais.

Os objetivos propostos para EA implicam em mudança de paradigma a partir do momento em que a humanidade começou a perceber a necessidade de um modelo de desenvolvimento sustentável para um futuro ecologicamente equilibrado, envolvendo a construção de novas formas de pensar incluindo a compreensão da complexidade das inter-relações entre os diferentes seres vivos e não vivos.

O discurso da educação ambiental aparece como um grande projeto comum a sociedade e apresenta-se como um desafio, devido uma série de conflitos sobre sua natureza e seus métodos, desdobrando em inúmeros debates envolvendo a disputa entre as diversas abordagens, conceitos e encaminhamentos a partir dos mais diversos interesses.

No entanto, é importante que possamos compreender que a EA tem realmente um grande potencial de mobilização social e poderá exercer um papel fundamental na construção de uma ordem mundial diferente da vigente, onde seja possível a justiça socioambiental planetária.

A EA emerge como uma nova forma de educação contemporaneizada, e sendo assim, como uma educação adequada as novas demandas de nosso século, que são do domínio socioambiental. Porém, o desafio é conjugar as muitas vozes deste contexto, utilizando a

interdisciplinaridade, a complexidade e a sustentabilidade como caminhos possíveis no sentido de consolidar a Educação Ambiental.

Para enfrentar os desafios que se apresentam à consolidação da EA, no sentido de se produzir os resultados desejados, é importante estimular a participação social, pois a participação é uma das dimensões da EA transformadora e emancipatória, pautada nos princípios da educação crítica.

No que se refere à participação social, foi possível observar sua solicitação em todos os setores da sociedade, ocupando um espaço de grande destaque no cenário da gestão educacional, sendo incorporada em planos, programas e projetos governamentais. As medidas visam promover maior divisão do poder dos atores na esfera dos sistemas educacionais, desde as esferas de governo até o nível local das escolas, consideradas como espaços democráticos de exercício da participação e compartilhamento do poder, nos quais a tomada de decisões ocorrem com a participação da comunidade escolar.

No entanto, a pesquisa mostrou que a consolidação da participação ainda se constitui um desafio tendo em vista que a mesma, não aparece de forma efetiva nos acontecimentos que marcaram a história do Brasil, caracterizada pela centralização do poder, modelo que ainda se mantém nas diversas instituições sociais, econômicas, políticas e educacionais de hoje.

O reconhecimento de que a sociedade em que vivemos possui uma cultura não participativa, motivou a criação de espaços legítimos de participação e ambientes que favoreçam a discussão coletiva (representações colegiadas, sendo o conselho escolar o principal instrumento que possibilita a participação na escola). No momento atual é necessário um investimento no aprimoramento das medidas que já existem, visto que o avanço na consolidação da participação é um esforço contínuo, uma possibilidade inacabada, um lugar ainda não atingido. Essa compreensão não conduz a imobilização dos sujeitos, os deixando sem poder agir, mas, os motiva a desenvolver estratégias para fortalecer a participação.

Nesta direção, a implantação da EA se constitui num instrumento de grande importância, visto que está pautada na participação dos sujeitos e estimula o desenvolvimento de atitudes investigativas bem como a realização de trabalhos coletivos pautados na ajuda mútua e na cooperação.

Os resultados da investigação mostraram que a experiência da implantação da EA nas escolas públicas municipais de Salvador, ao contrário do que se esperava, inicialmente, ainda não

se constitui em uma referência de processos educacionais, embora se tenha observado o reconhecimento da comunidade escolar, quanto ao impacto positivo que a prática da EA pode causar na consolidação da participação na escola.

A pesquisa também identificou que a Educação Ambiental ainda é concebida de forma fragmentada pela comunidade escolar, tornando ineficazes seus objetivos emancipatórios, de participação coletiva, conforme referência de estudos de autores que serviram de base para essa pesquisa (MEDINA, 2001; REIGOTA, 2007; LOUREIRO, 2008; TAMAIO, 2008; CARVALHO, 2008; TOZONI-REIS, 2008). Ressaltando a necessidade de desenvolvimento da reflexão crítica, que possibilitaria a análise das práticas de EA na escola, não para trazer um consenso, tendo em vista que a EA é uma área que comporta uma multiplicidade de concepções, mas para realizar uma superação das concepções fragmentadas mediante a reflexão crítica.

A pesquisa constatou que apesar da existência de mecanismos institucionalizados tais como: conselhos escolares e eleição para gestores escolares, que legitimam a participação na escola públicas do município, conforme estudos de diferentes autores referenciados ao longo desse trabalho (PARO, 2006; LUCK, 2008; GADOTTI, 2006; LIBÂNEO, 2001), ainda existem entraves para o exercício da participação no processo de tomada de decisão, principalmente para os segmentos pais e alunos, que aparecem nessa pesquisa com menor nível de participação. Nesse ponto, ficou evidente a necessidade de investimentos para que a participação possa atingir o patamar de qualidade desejado, no qual as decisões tomadas coletivamente respondem às peculiaridades e necessidades da escola, ressaltando que, as possibilidades de participação de cada escola, são determinadas pelos seus sujeitos e pelo estágio de desenvolvimento da gestão participativa da mesma.

Tal constatação remete à necessidade de desenvolver estudos futuros para identificar os obstáculos encontrados para a consolidação da participação dos representantes de seus pares no Conselho Escolar, e promover ações que incentivem a participação de todos os segmentos.

Como já considerado anteriormente, é imprescindível o planejamento, desenvolvimento e execução de ações para a formação continuada dos conselheiros escolares, a fim de que possam desempenhar suas funções e se envolverem no processo de divisão de direitos e responsabilidades no processo de gestão escolar, fortalecendo assim a gestão participativa.

Estando capacitados para o desempenho de suas funções, os conselheiros poderão exercitá-las pela participação nas discussões em reuniões sobre os aspectos administrativos e

financeiros, para planejar e acompanhar a execução de ações, tendo a oportunidade de, na prática e na relação com outros conselheiros, preparar-se para assumir o desempenho de funções de natureza pedagógica, que ainda se constitui um desafio para os conselheiros, principalmente dos segmentos pais e alunos. Desta forma, os atores escolares estarão em condições para afirmar, com convicção na eficácia e na eficiência das decisões resultantes do trabalho em equipe, no entendimento de que essas são sempre melhores que aquelas, por mais excelentes que sejam, tomadas de uma única cabeça privilegiada.

Por outro lado, incentivar a atuação de conselheiros escolares, promovendo a participação dos atores da comunidade escolar nos espaços legítimos de decisão da escola, favorecendo o diálogo, o comprometimento e a responsabilização dos sujeitos, contribui para a consolidação da EA como proposta emancipatória, ou seja, uma proposta que visa à autonomia dos sujeitos frente às relações de autoritarismo, opressão e dominação, ainda evidente nas instituições escolares.

Foi importante encontrar nos documentos que apresentam as políticas educacionais da SECULT, a intencionalidade política dos seus gestores, de criar condições para a implantação da EA como proposta participativa, tendo como primeira ação a elaboração e distribuição das Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental em todas suas unidades educativas.

A elaboração e distribuição das Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental foi um importante passo, mas suas orientações não realizaram os objetivos esperados, visto que se observou com essa investigação, que sua distribuição não alcançou a totalidade das escolas públicas do município, ou seja, a política da SECULT de inserção da EA não ofereceu condições para todas suas unidades. Tal constatação se apresenta como um desafio para uma prática de EA de acordo com a perspectiva emancipatória, crítica e participativa, que conforme estudado, necessita de condições para ser desenvolvida.

As condições adequadas estão também relacionadas à formação em EA. Com a pesquisa foi possível verificar a existência de ações que promovam a formação dos docentes da SECULT, porém, ficou evidente que ainda há um número considerável de docentes que nunca participaram em ações dessa natureza, o que poderá comprometer os resultados da prática de EA, pois a formação possibilita a reflexão da ação e o desenvolvimento de reflexão crítica como fundamento essencial do processo educativo. Uma prática sem a necessária reflexão, não possibilita a aplicação do conhecimento em outras situações vivenciadas, não estimula a participação nem

promove a prática pautada na valorização e respeito às peculiaridades dos envolvidos, a fim de que todos se sintam motivados a participar.

Foi possível verificar com essa pesquisa que a comunidade escolar compreende a possibilidade de ampliar a participação na escola por meio de atividades educativas da EA. Essa informação é um indicativo de que, com a continuidade e aperfeiçoamento das políticas de EA da SECULT, sua prática poderá fornecer as respostas para os processos participativos na escola, tendo em vista que os sujeitos envolvidos com sua prática possuem consciência dessas possibilidades.

Conforme Jacobi (1999), um dos grandes problemas observados na implantação de uma inovação pedagógica, é a descontinuidade política administrativa – constantes mudanças dos gestores do sistema político – que compromete a permanência de tempo de uma experiência educativa, quando a mesma está atrelada a uma determinada gestão. O desafio que se apresenta aos gestores da SECULT está relacionado à formulação de estratégias que garantam que as medidas para inserção da EA, permaneçam o tempo adequado para que seja acompanhada e avaliada. Também, uma inovação pedagógica, como é o caso da inserção da EA, implica em inovações da prática do professor, que pode sentir-se inseguro, necessitando de tempo, acompanhamento sistemático, de condições técnicas e metodológicas para se apropriar das mudanças/inovações e incorporá-los, de forma orgânica, ao cotidiano das escolas.

Uma importante informação obtida foi a utilização dos projetos como principais atividades de EA, incluindo a comunidade nas práticas desenvolvidas. No entanto, ficou evidente a necessidade de realização de atividades sistemáticas e permanentes de EA, envolvendo toda a escola e seu entorno, e também de integrá-las ao processo educacional, no projeto pedagógico e no currículo da escola. Esses dados são importantes, pois podem contribuir para a busca de novas formas de ampliar a participação na escola, e para se direcionarem ações, propostas e novas estratégias para o desenvolvimento da prática da EA pela SECULT que resultem em aprendizagem significativa.

Enfatizar a realização de atividades sistemáticas não significa desconsiderar as diversas práticas de EA desenvolvidas na escola. É importante reconhecer algumas ações isoladas por parte de alguns professores e diretores interessados na EA, pois essas ações podem preparar o terreno para propostas futuras mais sistemáticas. Valorizar as iniciativas isoladas, bem como as pequenas participações, poderá incentivar a ampliação para níveis mais abrangentes. Ressaltando,

porém, que o reconhecimento dessas iniciativas não significa a validação das mesmas, antes, significa a abertura para uma discussão mais aprofundada e crítica, a fim de que os educadores reflitam sobre suas práticas e desenvolvam propostas com base na perspectiva crítica e interdisciplinar do trabalho com a EA. Esse exercício possibilita que formas peculiares de praticar a EA, ainda revestidas de caráter genuinamente pedagógicos, possam consolidar-se de tal forma, que seriam concebidas em outras discussões na escola, relacionadas à dimensão administrativa e financeira.

Ressaltar o papel dos gestores da SECULT no acompanhamento das políticas implementadas é necessário, pois com os resultados da pesquisa, foi possível identificar vários aspectos da implantação da EA nas escolas públicas municipais que necessitam de acompanhamento e avaliação. O acompanhamento possibilita monitorar cada etapa da implantação de uma ação, avaliando se realmente houve alcance do que foi planejado. Nesta direção, é necessário criar sistemas de acompanhamento e avaliação apropriados para a Educação Ambiental, tendo em vista que, com base nas reflexões teóricas apresentadas até aqui, é possível afirmar que a EA como um campo de conhecimento em formação, possui suas especificidades que devem ser claramente compreendidas a fim de ser corretamente praticada e avaliada. Esses métodos de avaliação instituídos são importantes para se conhecer os resultados alcançados e impactos proporcionados. Essas informações poderão subsidiar o planejamento de políticas que fortaleçam a inserção da EA nas escolas públicas do município de Salvador.

Outro fator importante apontado nessa pesquisa foi a ausência de estratégias de desenvolvimento integrado das políticas da SECULT, com vistas ao cumprimento dos objetivos estabelecidas nos seus planos gerais (articulação entre as ações dos setores responsáveis pela formação dos diferentes segmentos da comunidade escolar). Notou-se a necessidade da criação de estratégias para articulação intersetorial de ações conjuntas, com o objetivo de alcançar resultados positivos com a implantação de programas educativos nas unidades escolares. Cada setor atende as suas funções específicas, sem acompanhar e avaliar coletivamente as políticas implementadas, com vistas a aperfeiçoar e/ou ampliar os resultados esperados.

Destaca-se também, a necessidade da implantação articulada de planos e programas, pois se observou que não houve ações conjuntas entre os setores (CENAP, CAGE) responsáveis pela formação de professores, gestores e conselheiros escolares, para a implantação da Educação Ambiental nas escolas, ressaltando que a formação é uma condição indispensável para a inserção

da EA no ensino fundamental, como dito anteriormente. No mesmo sentido, observa-se a importância de promover uma articulação entre os diferentes atores (coordenadores e subcoordenadores dos setores internos do órgão central, e coordenarias regionais, técnicos e coordenadores pedagógicos) no processo de planejamento das políticas implantadas, a fim de descobrir novas alternativas e ampliar os objetivos, atendendo às necessidades das unidades educativas em todo processo educativo, valorizando a participação dos atores como aspecto central e indispensável no processo de planejamento estratégico da escola.

Além da articulação intersetorial, outro aspecto que também poderá favorecer a inserção da EA na escola é a articulação interinstitucional, por meio do estabelecimento de parcerias com outros órgãos de governo e organizações da sociedade civil para a execução das ações em EA, que promovam a integração entre a comunidade escolar e a comunidade local para ampliar as ações de EA, com respeito a autonomia da escola.

A investigação possibilitou identificar que os investimentos realizados pela SECULT, com o intuito de promover a inserção da EA em sua rede de escolas: inclusão da EA em sua política educacional, elaboração das diretrizes específicas para educação ambiental, elaboração de materiais didáticos de apoio (Cadernos de Atividades, Atlas Ambiental), promoção de formação continuada para seus professores e a realização de uma série de atividades e ações referentes à sensibilização relacionada às questões ambientais e a valorização cultural, resultaram no atendimento ao que está previsto na Lei da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9795/99). No entanto, é preciso avançar no sentido de legitimar a relevância da inserção da EA, como iniciativa que contribui para mudar positivamente a qualidade do processo educativo, planejando as prioridades estratégicas e ações que alcancem a totalidade das escolas, pois os resultados dessa pesquisa apontam para o enfrentamento de desafios relacionados ao alcance das políticas de EA nas escolas públicas do município. Entre esses desafios, pode-se destacar: promover a reorganização curricular incluindo a temática ambiental, ampliar a produção de materiais didáticos para apoiar às atividades pedagógicas, promover formações para a utilização das diretrizes curriculares da educação ambiental, assegurando a integração da questão ambiental no projeto pedagógico das escolas, entre outras ações.

No que se refere às diferentes concepções – conservadora ou comportamentalista e a visão emancipatória – que embasam as práticas de EA desenvolvidas nas escolas públicas do município, compreende-se, conforme os estudos teóricos realizados, que estas são resultantes do

complexo quadro de abordagens e orientações metodológicas para o desenvolvimento dessa prática educativa, e que é também, influenciada pela concepção de meio ambiente de cada sujeito. Refletir sobre a concepção que embasa as práticas da EA na escola se faz necessário, tendo em vista que, a falta de compreensão de EA enquanto processo educativo complexo pressupõe que as atividades com EA se processam nas escolas de forma fragmentada. Nesse aspecto, é importante reforçar, como dito anteriormente, o papel da formação continuada, ressaltando que o foco da formação deve ser na postura de mudanças de valores pessoais e não somente posturas pedagógicas, pois o alcance das mudanças pessoais acabará sendo incorporadas nas práticas pedagógicas.

Foram observadas as limitações da EA, no sentido de alterar a cultura de centralização e criar formas participativas de resolver os problemas das escolas, devido um histórico processo de centralização do poder, que marcaram a história da sociedade brasileira e influenciaram a educação, como foi considerado no segundo capítulo desse trabalho. Essas marcas históricas continuam influenciando a aceitação de práticas inovadoras, que emergem em nossa contemporaneidade. Ficando evidente que a cultura participativa ainda aparece como um desafio, mesmo com a institucionalização de mecanismos da participação, como já citados anteriormente. No entanto, diante de todo referencial aqui considerado e das considerações resultantes da investigação, é possível afirmar que a EA poderá influenciar novas perspectivas acerca dos processos participativos na escola, sendo válidos todos os esforços dos professores, alunos, funcionários, pais e gestores da SECULT para desenvolver e aprimorar políticas que sejam apropriadas para sua consolidação na escola.

A pesquisa contribuiu para reforçar a certeza de que, na medida em que se ampliarem os investimentos em ações para a inserção da EA nas escolas públicas do município de Salvador, ela será consolidada como uma proposta educativa que contribui para ampliar a participação.

Por fim, reconhecendo também, os limites dessa pesquisa, por deixar claro que ela não apresenta um quadro completo da situação da EA nas escolas do município – serão necessários estudos futuros mais específicos e aprofundados – porém, por meio dela foi possível propor idéias e orientações para a implantação efetiva e sistemática da EA como uma proposta emancipatória. Cabe destacar que essa concepção de proposta é considerada nessa pesquisa, como indissociável de uma EA que busca a autonomia dos sujeitos que fazem parte da comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Perseu. Pesquisa em ciências sociais: um guia para estudantes. Salvador: Núcleo de Recursos Didáticos da UFBA, 1974.
- ATAIDE, Iara Dulce Bandeira de. Globalização: Um mito da sociedade contemporânea? Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, UNEB, n.16, jul/dez., 2001.
- BOOF, Leonardo. Saber e Cuidar: ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis, Editora Vozes, 1999.
- BORDENAVE, Juan Diaz. O que é Participação. 4ª edição. São Paulo. Editora Brasiliense S. A. 1986.
- BORDIGNON, Genuíno. GRACINDO Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o município e a escola. In: Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos. Naura Sírnia Carapeto Ferreira, Márcia Ângela da S. Aguiar (orgs.) – 3ª edição – São Paulo: Cortez, 2001.
- BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Poder Executivo, Brasília, v. 134, n.234, 23 dez. 1996.
- _____. Constituição Federal (1988) Constituição da Republica Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.
- _____. Lei n. 9795, de 27 de abril de 1999. Dispõe Sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, 27 abr. 1999.
- _____. MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente, e saúde. Volume 9. Brasília: Secretária de Educação Fundamental (SEF), 3ª edição, 2001.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Formando Com – Vida Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de Vida na escola: construindo Agenda 21 na Escola. Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2004.
- _____. Panorama da Educação Ambiental no Ensino Fundamental. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC; SEF, 2001. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/panoramaeducacao.pdf>. Acesso em 25/06/2009.
- _____. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC; SEB, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf. Acesso em 20/05/2009
- _____. Os Diferentes Matizes da Educação Ambiental no Brasil 1997 – 2007. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/dif_matizes.pdf. Acesso em: 18/08/2009.
- BRUNO, Lúcia. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In: Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 1997.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A Educação Ambiental no Brasil. 2008. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/164816Educambiental-br.pdf>. Acesso em 20/08/2009.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos. Naura Sírnia Carapeto Ferreira, Márcia Ângela da S. Aguiar (orgs.) – 3ª edição – São Paulo: Cortez, 2001.
- DEMO, Pedro. Metodologia Científica em ciências sociais. 3ª ed. ver. e ampl.- 11. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2007.

- DIAS, Genebaldo Freire. A formação de professores em Educação Ambiental possibilita o exercício da mesma no ensino formal? Brasília, 2001. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/coea/panorama.pdf#page=17>. Acesso em 21/06/2009.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 48, Ed. – São Paulo, Cortez, 2006.
- _____. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Disponível em: <http://www.fundal.org.br/download-obras/paulo-freire/Paulo%20Freire%20-%20Conscientizacao.pdf>. Acesso em 20/01/2009.
- GADOTTI, Moacir. Escola Cidadã. 12ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. Dimensão Política do Projeto Pedagógico da Escola. 2000. Disponível em: http://www.paulofreire.org/twiki/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Projeto_pe_d_Esc_Sagarana_2000.pdf. Acesso em 25/06/2009
- GONH, Maria da Glória. O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. Teorias dos Movimentos Sociais. 6ª edição. São Paulo. Edições Loyola, 2007.
- HALL, Stuart. Identidade e Cultura na Pós-Modernidade. 7ª edição. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.
- JACOBI, Pedro. Os desafios de inovar na gestão educativa. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Porto Alegre, v. 15, n.2, p.137-256, jul/dez, 1999.
- JAPIASSU, Hilton. MARCONDES, Danilo. Dicionário Básico de Filosofia. 4º edição. Atual. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da Escola: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001
- LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo (org.) Cidadania e Meio Ambiente. Centro dos Recursos Ambientais/CRA. Salvador, 2003.
- _____. Proposta Pedagógica. 2008. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/164816Educambiental-br.pdf>. Acesso em 20/08/2009.
- LUCK, Heloisa. A gestão participativa na escola. 3ª edição. Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 2008. Série: Cadernos de Gestão.
- _____. A escola participativa: O trabalho do gestor escolar. Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 2005.
- LUDKE, Menga. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas/ Menga Ludke, Marli E. D. A. André. – São Paulo: EPU, 1986.
- MEDINA, Naná Minini. Educação Ambiental: uma metodologia participativa de formação/ Naná Minini Medina. Elizabeth da Conceição Santos. 4. Ed, - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- _____. A Educação Ambiental na Educação Formal - Formação de Multiplicadores para Educação Ambiental. 2002. Disponível em: <http://www.ufpa.br/numa/especializ/cursos/especializacao/2007/%20Ambiental/NANA-EAFormacao-Multiplicadores.pdf>. Acesso 12/06/2009
- _____. A formação dos professores em Educação Ambiental. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/coea/panorama.pdf#page=17>. Acesso em 20/06/2009.

- _____. Educação Ambiental para o Século XXI. Brasília, 1996. Disponível: http://www.ufpa.br/numa/especializ/cursos_especializacao/2007/Educacao%20Ambiental/NANA-EA-Seculo-XXI.pdf. Acesso em 22/06/2009.
- MORADILLO, Edilson Fortuna de. OKI, Maria da Conceição. Educação ambiental na universidade: construindo possibilidades. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0100-40422004000200028>. Acesso em 31/05/2009
- MUTIM, Avelar Luiz Bastos. SILVA, Joselita Alves Gabriel. A influência da descentralização da gestão escolar no desempenho do sistema municipal de educação e no desenvolvimento local sustentável. In: Desenvolvimento sustentável e tecnologias da informação e comunicação/organizadores. Antonio Dias Nascimento, Nadia Haje Fialho, Tânia Maria Hetkowski. – Salvador: EDUFBA, 2007.
- MUTIM, Avelar Luiz Bastos. Educação Ambiental e Gestão de Sociedade Sustentáveis: formais e não formais como estratégias para a gestão do desenvolvimento local sustentável. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.16, n.28, jul/dez., 2007. Disponível em: <http://www.revistadafaeaba.uneb.br/antiores/numero28.pdf>. Acesso em: 20/12/2008
- NASCIMENTO, Antônio D. Educação, Estado, sociedade civil e desenvolvimento sustentável no estado da Bahia – Brasil. In: Desenvolvimento sustentável e tecnologias da informação e comunicação/organizadores. Antonio Dias Nascimento, Nadia Haje Fialho, Tânia Maria Hetkowski. – Salvador: EDUFBA, 2007.
- NOVAES, Ivan Luiz. Políticas públicas e planejamento para a educação. In: Desenvolvimento sustentável e tecnologias da informação e comunicação/organizadores. Antonio Dias Nascimento, Nadia Haje Fialho, Tânia Maria Hetkowski. – Salvador: EDUFBA, 2007.
- NOVAES, Ivan Luiz. CUNHA, Maria Couto. A Gestão Democrática da Escola Pública. Bahia Análise e Dados, SEI, v. 9, nº 1, p. 14-19. Salvador, Julho, 1999.
- OLIVEIRA, Paulo Sales. Metodologia das Ciências Humanas/ Paulo de Salles (Organizador). São Paulo: Hucitec/UNESP, 1998.
- PARO, Vítor Henrique. Gestão Democrática da Escola Pública - São Paulo. Ática, 1998.
- _____. Eleições de diretores: a escola pública experimenta a democracia. São Paulo: Xamã, 2003.
- REIGOTA, Marcos. Meio ambiente e representação social. 7ª. Ed. – São Paulo, Cortez, 2007.
- _____. A Educação Ambiental na Educação Formal - Formação de Multiplicadores para Educação Ambiental. 2002. Disponível em: http://www.ufpa.br/numa/especializ/cursos_especializacao/2007/%20Ambiental/NANA-EAFormacao-Multiplicadores.pdf. Acesso 12/06/2009
- SATO, Michéle. Formação em Educação Ambiental: da escola à comunidade. Panorama da Educação Ambiental no Ensino Fundamental. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC; SEF, 2001. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/panorama_educacao.pdf. Acesso em 25/06/2009.
- SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 39ª edição. Campinas, SP. Editor Autores Associados, 2007.
- SALVADOR. Secretaria Municipal da Educação e Cultura. Projeto: Fala Conselho! 2005.
- _____. Educação e qualidade, novos rumos para a cidade de Salvador 2005/2008: política para educação pública municipal de Salvador, 2005.
- _____. Secretaria Municipal da Educação e Cultura, Secretaria do Planejamento, Urbanismo e Meio Ambiente, Superintendente do Meio Ambiente. ATLAS AMBIENTAL

Infanto-Juvenil de Salvador/Prefeitura Municipal de Salvador, 1ª edição. 2006, 52p. Disponível em: <http://www.smec.salvador.ba.gov.br/documentos/Atlas.pdf>. Acesso em 10/05/2008.

_____. Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental: as escolas da rede municipal de ensino de Salvador/ Concepção e elaboração: Jamile Trindade Freire, Maria de Fátima Falcão Nascimento, Sueli Alumuina Holmer Silva. Salvador: SMEC, 2006. 164 p.: il. Disponível em: <http://www.smec.salvador.ba.gov.br/documentos/Diretrizes%20ambientais.pdf>. Acesso em 10/05/2008.

_____. Curso de Gestão Escolar, Módulo 1. Disponível em: <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/uniced/Curso-Gestao-Escolar.pdf>. Acesso 20/05/2009

_____. Jornal da Cidade Educadora. Boletim Informativo da Secretaria Municipal da Educação e Cultura - Edição Extra. 2006

SAUL, Ana Maria. Avaliação emancipatória: desafios a teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo. 5ª edição - São Paulo – Cortez, 2000.

SORRETINO, Marcos. TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira. Educando para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: http://homologa.ambiente.sp.gov.br/EA/adm/admarqs/Eda_Tassara.pdf. Acesso em 10/05/2009

VALERIEN, Jean, DIAS, João Augusto. Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento. São Paulo: Cortez / UNESCO / MEC, 1992.

VEIGA, Aline. Um retrato da presença da educação ambiental no ensino fundamental brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão. Aline Veiga, Érica Amorim, Maurício Blanco. 2ª edição. Brasileira: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Disponível em: http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/{8A3C33D7-1773-4DA7-BB36-4F5377F2_80AB}_MIOLO_TEXTO%20DISCUSSÃO%2021.pdf. Acesso em: 02 jan. 2009.

TAMAIIO, IRINEU. A política pública de Educação Ambiental. 2008. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/164816Educambiental-br.pdf>. Acesso em 20/08/2009.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. A inserção da Educação Ambiental na escola. 2008. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/164816Educambiental-br.pdf>. Acesso em 20/08/2009.

TRATADO de educação ambiental para sociedade sustentáveis e responsabilidade global. Fórum Global da Sociedade Civil, Rio de Janeiro, 1992 (impresso).

TRIVINOS, Augusto N. S. Pesquisa Qualitativa. In: _____. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Recomendações da Conferencia Intergovernamental sobre a Educação Ambiental aos Países Membros. Tbilisi, CEI, outubro/1977 (impresso).

6	Os professores da Escola participam em cursos de formação para o trabalho com Educação Ambiental					
---	--	--	--	--	--	--

SOBRE A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

ATENÇÃO: Para esse tipo de questão o(a) senhor(a) deverá marcar com um X somente uma alternativa com o número que melhor corresponde a sua opinião.

1 – Sempre 2 – Quase sempre 3 – Raramente 4 – Nunca 5 – Não sei opinar

	ENUNCIADO	Nº CORRESPONDENTE				
		1	2	3	4	5
1	Sua escola utiliza o Atlas Ambiental Infanto-Juvenil em suas atividades pedagógica?					
2	Sua escola utiliza as Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental em suas atividades pedagógicas					
3	A escola realiza projetos com temática ambiental					
4	A escola realiza palestras com temática ambiental					
5	A escola realiza eventos (passeatas, desfiles, apresentação de peças teatrais, exibição de filmes) sobre as questões ambientais?					
6	A EA está presente em todas as atividades da escola?					
8	A prática da EA envolve a comunidade local?					
9	A prática da Educação Ambiental amplia a participação da comunidade em atividades na escola?					

SOBRE A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

1. Em sua opinião o que significa Educação Ambiental?

Explique _____

() Não sei opinar

ATENÇÃO: Marcar com um X somente uma alternativa que melhor corresponda à prática da Educação Ambiental em sua Escola:

3. Como a Educação Ambiental acontece em sua escola?

- () Projetos com temáticas ambiental
- () Realização de Palestras
- () Eventos(passeatas, desfiles, apresentação de peças teatrais, exibição de filmes) realizados na escola sobre as questões ambientais
- () Em todas as atividades da escola
- () Não sei opinar

4. A prática da Educação Ambiental inclui a comunidade, em que atividades?

- () Participação em mutirões de limpeza
- () Participação nos mutirões de manutenção do prédio escolar
- () Participação em planejar e tomar de decisões sobre problemas ambientais da comunidade onde a escola está inserida
- () Participação em eventos com temáticas ambiental
- () Não sei opinar