

ANÁLISE DOCUMENTAL DAS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Me. Juliana Alves da Silva Ubinski
Dra. Fernanda Aparecida Meghioratti
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

RESUMO: A diminuição das desigualdades educacionais, por meio do aumento da jornada escolar, é defendida por programas de governo nas diferentes esferas, permitindo que as escolas escolham atividades que atendam às demandas educacionais de seus alunos. Nesse sentido, buscou-se analisar como as atividades em contraturno, que contemplam a educação ambiental, estão estruturadas em um município da região Oeste do Paraná. Para tanto, foi realizada uma análise documental das propostas das escolas estaduais, inseridas no

programa Mais Educação (Federal) e/ou no programa de Atividades de Complementação Curricular em Contraturno (Estadual/Paraná) desse município. Foram selecionadas as propostas de cinco escolas, que enfatizavam a temática de Educação Ambiental. Evidenciou-se que as propostas analisadas têm fragilidades na articulação entre os diferentes elementos do planejamento de ensino. Também foi possível perceber, nos documentos analisados, a ênfase na Educação Ambiental crítica, antropocêntrica e sustentável.

PALAVRAS-CHAVE: Ampliação da jornada escolar; Complementação Curricular; Educação Ambiental.

DOCUMENT ANALYSIS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION PROPOSALS IN SECOND SHIFT ACTIVITIES IN BASIC EDUCATION

ABSTRACT: The decrease in educational inequalities by increasing the school day is supported by government programs in different spheres, allowing schools to choose activities that meet the educational demands of their students. Therein, the extracurricular activities contemplating environmental education in a town of western Paraná were analyzed. Therefore, a documentary analysis of the state school's proposals, included in the Mais Educação (Federal) program and / or in the

Extracurricular Complementation Activities program (State / Paraná) from this city was accomplished. Five school's proposals which emphasized Environmental Education – were selected. It became clear that the analyzed proposals experience fragilities in the articulation between the different planning elements. It was also possible to perceive, in the analyzed documents, the emphasis on a critical, anthropocentric and sustainable Environmental Education.

KEYWORDS: School day extending; Curricular Complementation. Environmental Education.



1. INTRODUÇÃO

Inúmeras pesquisas têm sido realizadas com o intuito de buscar subsídios para contribuir com a melhoria na qualidade do Ensino de Ciências, incluindo propostas de atividades investigativas (CLEMENT; TERRAZZAN, 2012; POZO, 1998) de Educação Ambiental (EA) (DIAS, 2004; SAUVÉ, 2004) e que contemplem as relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade (TEIXEIRA, 2003; PINHEIRO; SILVEIRA; BAZZO, 2007). No entanto, a quantidade de conteúdos, a carga horária insuficiente e o número de alunos em sala são fatores que podem dificultar a inserção da Educação Ambiental no contexto escolar (MARIN, 2008; ALVES; SOARES, 2007).

Os desafios para a inserção da Educação Ambiental no âmbito escolar são muitos, contudo, é possível perceber ao longo do tempo o apoio de programas de governo que viabilizam atividades em contraturno e que apontam o trabalho com essa temática (por exemplo, o Programa Mais Educação, 2014). Os programas que ampliam a jornada escolar podem auxiliar no processo de aprendizagem, inclusive no processo de sensibilização ambiental, tanto por meio de projetos específicos nessa temática como pela utilização da Educação Ambiental de forma transversal ao currículo. Porém, como lembram Cavaliere e Maurício (2012), a experiência da educação brasileira em jornada ampliada ou tempo integral é muito pequena, em comparativo com países europeus e alguns países latino-americanos. Além disso, embora o aumento da carga-horária escolar possa remeter à ideia de melhoria na qualidade de ensino, é necessária uma reflexão a respeito de como as atividades em escolas, com jornada ampliada, estão sendo viabilizadas e se efetivamente contribuem para a formação do aluno. É importante, por exemplo, investigar se o tempo de permanência na escola, muitas vezes com infraestrutura inadequada, permite uma aprendizagem significativa (CAVALIERE; MAURÍCIO, 2012).

Um importante aspecto para viabilizar propostas pedagógicas em programas de ampliação da jornada escolar é o planejamento de ensino, uma vez que, o



planejamento consiste em uma reflexão criteriosa a respeito do trabalho didático, de modo a traçar encaminhamentos para a ação docente (FUSARI, 1998). O planejamento é um processo permanente, contudo, é importante que as ações sejam registradas, inicialmente, para a organização e sistematização das atividades a serem realizadas, mesmo entendendo que esse registro é flexível e deve ser repensado ao longo do processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, é pertinente a realização de uma pesquisa, que verifique como as atividades, relativas à Educação Ambiental, são planejadas nas Escolas de Educação Básica, em programas vinculados à ampliação da jornada escolar, procurando analisar a coerência dessas propostas pedagógicas e seus modos de compreender a Educação Ambiental.

Em relação à organização das atividades de ensino, concordamos com Amaral (2006), ao afirmar que a proposição de estratégias metodológicas deve se constituir na articulação coerente dos diferentes elementos didáticos, tais como objetivos de ensino, conteúdos, modalidades didáticas, recursos didáticos e processos avaliativos. Entendemos que a coerência de um planejamento inicial pode auxiliar o professor na reflexão do processo de ensino e na organização de seu trabalho didático, mesmo que esse planejamento esteja em constante revisão (AMARAL, 2006; FUSARI, 1998).

A pesquisa apresentada tem origem no trabalho de dissertação, desenvolvido pela primeira autora, sob orientação da segunda autora, e evidencia uma análise documental das propostas de Educação Ambiental apresentadas no ano de 2014 em um município da região Oeste do Paraná, vinculadas aos programas Mais Educação (âmbito Federal) e/ou Atividades de Complementação Curricular em Contraturno (âmbito Estadual/Paraná). Buscou-se avaliar as propostas apresentadas em termos de coerência em seu planejamento, contemplando: a relação entre objetivos, metodologias de ensino, resultados e avaliação; a presença de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais; e a identificação dos tipos de qualificadores de Educação Ambiental, presentes nas propostas.



Antes da apresentação dos dados que se relacionam à análise das propostas faz-se necessária uma contextualização a respeito da Educação Ambiental e dos programas de governo que possibilitaram a proposição e realização de atividades pedagógicas com alunos em contraturno nessa temática.

2. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO ESCOLAR

A Educação Ambiental deve estar presente em todos os espaços que educam cidadãos, podendo ser realizada nas escolas, parques, associações, sindicatos e universidades, sendo o enfoque e a metodologia tão variáveis quanto o espaço de realização. Nesse contexto, Reigota (2012) entende a Educação Ambiental como um tema transversal, uma vez que a transversalidade rompe a ideia de que só os conhecimentos científicos são válidos, ou seja, considera a importância de todo o tipo de conhecimento. Nesse sentido, Sato (2006, p.1) entende que a Educação Ambiental ultrapassa a ideia de disciplina com uma finalidade específica, passando então a ser compreendida como uma identidade que precisa ser “repensada e avaliada” continuamente “para que não caia no modismo, nem permaneça estática em um mundo tão dinâmico”. Para tanto, os sujeitos que atuam na Educação Ambiental precisam estar aptos para a construção de um novo conhecimento prático e integrado (ZAKRZEWSKI; SATO, 2006).

Embora a legislação, que rege a Educação Ambiental nas escolas, seja recente (BRASIL, 1999), possivelmente, projetos e atividades voltadas para a EA já fossem realizados nas escolas de forma voluntária e autônoma. No entanto, a legislação é importante para tornar obrigatória a abordagem da Educação Ambiental, mesmo que não seja definida como uma disciplina. Compreendemos, assim, que as atividades voltadas à Educação ambiental podem se apresentar no formato de projetos, disciplinas ou permeando as diferentes disciplinas do currículo. É importante integrar os aspectos sociais e a problemática ambiental, de tal maneira que a sensibilização dos sujeitos acontecerá com base em uma



compreensão sistêmica da dinâmica ecológica, mediante o desenvolvimento da noção de responsabilidade em relação a determinados problemas e uma participação mais ativa na proposição de ações para solucionar ou minimizar os efeitos dos problemas diagnosticados, contribuindo com a comunidade local (SANTOS, SATO, 2006).

Frequentemente a Educação Ambiental é realizada nas escolas por meio de projetos. Reigota (2012) entende que a pedagogia de projetos pode ser considerada uma proposta educativa que, de modo geral, sintetiza as demais abordagens metodológicas, pois: conta com os alunos nas decisões; promove a busca por soluções de problemas; parte dos conhecimentos que os alunos possuem; permite interdisciplinaridade; utiliza a comunidade como aprendizagem (REIGOTA, 2012). Não obstante, Santos e Sato (2006) perceberam que os projetos na área de Educação Ambiental não deixam evidentes a problemática e público-alvo, além de apresentar objetivos genéricos. Ademais, a desconsideração da relação entre ambienteⁱ e desenvolvimento, na maioria das vezes, pode ser percebida.

As escolas do Paraná têm a possibilidade de desenvolver projetos em diversas áreas, inclusive de Educação Ambiental, uma vez que, por meio de programas específicos de atividades de contraturno, do governo federal e do governo estadual, as escolas podem selecionar as atividades que pretendem ofertar, de acordo com a demanda da comunidade. A seguir, destacamos os programas que contemplam as atividades de contraturno, no âmbito federal e no estado do Paraná, bem como as possibilidades referentes à Educação Ambiental, presentes nos mesmos.

2.1 AS ATIVIDADES DE AMPLIAÇÃO DE JORNADA ESCOLAR E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

As atividades de Educação Ambiental analisadas nesse artigo foram propostas em um município do Oeste do Paraná no ano de 2014 e estavam fundamentadas nas diretrizes presentes no Programa Mais Educação (PME)



(BRASIL, 2014) e/ou no programa de Atividades de Complementação Curricular em Contraturno (ACCC) (PARANÁ, 2011; PARANÁ 2012). Assim, detalhamos a seguir como esses documentos apresentavam a questão ambiental e indicamos algumas mudanças que ocorreram nos anos seguintes em relação às propostas de ampliação da jornada escolar.

No ano de 2007, o governo federal propôs o Programa Mais Educação (PME), que visava ampliar a jornada escolar para, no mínimo, 7 horas-aula diárias. Nas orientações do PME, estão definidos os critérios para inserção de escolas e atividades, tais como: escolas de baixo IDEB, situadas em capitais, regiões metropolitanas e grandes cidades, em territórios marcados por situações de vulnerabilidade social, que necessitam da convergência prioritária de políticas públicas e educacionais. O objetivo principal do programa era diminuir as desigualdades socioeducacionais (BRASIL, 2014). No PME de 2014, estava previsto o macrocampo “Educação ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/educação econômica (educação financeira e fiscal)”. O objetivo definido nesse macrocampo era valorizar atividades pedagógicas, que contribuíssem para a construção de valores sociais, voltados para a sustentabilidade, questões socioambientais e questões econômicas (BRASIL, 2014).

Nas orientações do PME (BRASIL, 2014), havia uma definição, mesmo que genérica e de difícil avaliação e/ou monitoramento de resultados, do que se esperava do programa. Com a “ampliação do tempo escolar na perspectiva da educação integral, busca-se expandir o horizonte formativo do estudante e estimular o desenvolvimento cognitivo, estético, ético e histórico” (BRASIL, 2014, p. 8). Para tanto, as atividades deveriam ser elaboradas, embasadas no “Relatório Delors (UNESCO), trabalhando na educação integral com os quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer” (BRASIL, 2014, p. 8). Assim, era esperado que o professor utilizasse



diferentes metodologias com atividades participativas, visando à formação completa do indivíduo, embasada nos pilares da Educação.

No ano de 2016, foi lançado o Programa Novo Mais Educação, pelo Governo Federal. O documento prevê atividades nas áreas de acompanhamento pedagógico de Língua Portuguesa e de Matemática bem como artes, cultura e lazer (BRASIL, 2016). Embora o novo documento não enfatize a Educação Ambiental, essa temática pode estar presente de maneira transversal e articulada às outras áreas do conhecimento. Vale ressaltar, no entanto, que o fato de não evidenciar essa área pode levar ao desaparecimento de propostas que vinham se desenvolvendo centradas na Educação Ambiental no âmbito desse programa.

No Paraná, além do PME, no ano de 2014, as escolas poderiam ampliar a jornada escolar em mais 4 horas semanais, com base nas Atividades de Complementação Curricular em Contraturno (ACCC), sendo essas atividades também organizadas em macrocampos (PARANÁ, 2011; PARANÁ 2012). No caso das atividades em Educação Ambiental, o macrocampo que contemplava a temática era denominado “ambiente”. Esses documentos também não evidenciavam de forma clara os objetivos e as abordagens de Educação Ambiental que seriam utilizados para que os resultados almejados fossem atingidos. No entanto, o documento sugeria três atividades: agenda 21, educação para a sustentabilidade e horta orgânica.

Cabe destacar que as normativas para a ampliação da jornada escolar no contexto do estado do Paraná também sofreram alterações, sendo a mais recente a Instrução Normativa 05/2018 – SUED/SEED (PARANÁ, 2018, p.1), a qual organiza os “Programas de Atividades de Ampliação de Jornada Escolar que compõe a Educação Integral em Turno Complementar” no estado. Nesse documento, a temática “ambiente” continua aparecendo no âmbito do “Programa de Atividades de Ampliação de Jornada Permanente”, o qual está voltado para escolas do Ensino Médio com carga horária complementar de 15 horas semanais (PARANÁ, 2018, p. 21).



A Educação Ambiental prevista no Programa Mais Educação (PME) (BRASIL, 2014) e no programa de Atividades de Complementação Curricular em Contraturno (ACCC) (PARANÁ, 2011; PARANÁ 2012) possibilitava a realização de atividades voltadas para uma abordagem mais crítica, pois a proposta era aberta, para que a escola aproximasse as atividades de complementação curricular à realidade do aluno. Para tanto, o professor precisava ter um entendimento dos objetivos da Educação Ambiental, evidenciando de forma clara a abordagem que seria utilizada, a fim de fazer as adequações necessárias das propostas.

Apesar de permitir um trabalho aberto e flexível, na abordagem da Educação Ambiental pelo professor, uma análise dos textos dos documentos do Programa Mais Educação (BRASIL, 2014) e do Programa de Atividades de Complementação Curricular (PARANÁ, 2011; PARANÁ, 2012) indica a presença de noções de Educação Ambiental, em geral, antropocêntricas e voltadas para a sustentabilidade. Não fica evidente, nas orientações, a busca para despertar uma visão mais crítica das diversas e complexas relações que ocorrem entre os fatores bióticos e abióticos, levando os alunos a se perceberem como integrantes da natureza. Muitas vezes, os documentos reforçam a ideia do cuidado com a natureza, como forma de preservar a própria espécie, contribuindo para a visão reducionista de que a natureza existe para a manutenção da vida humana. A visão de Educação Ambiental, em uma perspectiva mais antropocêntrica, pode ser visualizada, por exemplo, nos seguintes trechos dos documentos:

[...] desenvolvimento de experiências de cultivo da horta como um espaço educador sustentável, a partir do qual se vivencia processos de produção de alimentos, segurança alimentar, práticas de cultivos relacionados à biodiversidade local à *formação de farmácias vivas e de combate ao desperdício, à degradação e ao consumismo, para a melhoria da qualidade de vida* [...] (BRASIL, 2014, p. 14).

[...] Sugere-se abordar os conteúdos que compreendam a relação entre o solo, a água e os nutrientes e o valor nutritivo dos alimentos cultivados, utilizando-se várias técnicas de cultura orgânica, manuseio do solo e manuseio sadio dos vegetais. *Refletir sobre os prejuízos dos desperdícios alimentares e sobre a importância de uma alimentação equilibrada, com produtos livres de agrotóxicos* [...] (PARANÁ, 2011, p. 9).



Ainda que questões como consumismo, qualidade de vida humana e alimentação saudável devam ser abordadas, é necessário articular também as interações entre os diferentes seres vivos e ressaltar o ser humano como mais uma espécie, numa rede de relações, contribuindo para evidenciar todos os seres vivos como importantes nos processos socioambientais. Percebemos que os documentos, apesar de possibilitarem um trabalho flexível, trazem também, em sua escrita, noções de Educação Ambiental que podem ser ampliadas, especialmente, quando reforça a ideia da natureza como recurso. Contudo, considerando a liberdade e proposição do professor e da escola, na elaboração das propostas, essas visões podem ser superadas.

Nesse texto, analisamos as propostas elaboradas pelas escolas de um município da região Oeste do Paraná, relativas à Educação Ambiental no ano de 2014, vinculadas ao programa Mais Educação (BRASIL, 2014) ou ao programa de Atividades de Complementação Curricular em Contraturno (PARANÁ, 2011; PARANÁ, 2012), ambos programas que propõem a ampliação da jornada escolar. Na nossa análise, buscamos verificar tanto a presença de noções de Educação Ambiental quanto a consistência das propostas.

3. CRITÉRIOS DE ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE ATIVIDADES DE COMPLEMENTAÇÃO CURRICULAR EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O Programa Mais Educação (2014) está embasado no relatório de Jacques Dellors, publicado pela UNESCO, em 1996, no qual a educação é definida como uma preparação para os desafios da vida cotidiana. Garcia e Costa Neto (2013) classificam os pilares da educação de Jacques Dellors (aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer), de acordo com seus objetivos de ensino em conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Entendemos que a articulação desses diferentes conteúdos é fundamental para proporcionar uma atitude crítica e cidadã em relação ao ambiente, pois apenas a construção de



conteúdos conceituais pode não sensibilizar o indivíduo para mudanças em sua vida cotidiana. Dessa forma, para analisar a coerência das propostas das atividades em contraturno, buscamos evidenciar os tipos de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais explícitos nos documentos das propostas vinculadas aos programas Mais Educação e Atividades de Complementação Curricular em Contraturno.

Em geral, o termo “conteúdo de ensino” é utilizado quando tratamos dos conhecimentos teóricos conceituais específicos das disciplinas ou matérias escolares. Porém, em uma visão mais ampla, os conteúdos de ensino abrangem as capacidades cognitivas, motoras, afetivas e de inserção social. Sendo assim, os conteúdos de ensino podem ser basicamente divididos em três tipos: conceituais, procedimentais e atitudinais (ZABALLA, 1998).

Os conteúdos conceituais são aqueles que remetem ao conhecimento construído pela humanidade ao longo da história e referem-se a fatos (informações pontuais como nomes, datas e acontecimentos particulares) e conceitos propriamente ditos (representação de um fenômeno por meio de uma imagem mental que necessita de reflexão, análise e comparação) (CAMPOS; NIGRO, 1999). Os conteúdos procedimentais referem-se ao “saber fazer”, por exemplo, elaborar experimentos, organizar dados, pesquisar e selecionar informações. Os conteúdos atitudinais estão relacionados ao desenvolvimento de atitudes, valores e normas, isto é, ao respeito à diversidade de ideias, à cooperação entre os pares, ao envolvimento dos alunos em ações sociais e ambientais e à valorização da diversidade biológica (CAMPOS; NIGRO, 1999). Entre os conteúdos atitudinais, Garcia e Costa Neto (2013) lembram que o trabalho em grupo ensina a se organizar, dividir tarefas, respeitar opiniões divergentes, defender suas ideias e, conseqüentemente, aprender a viver em sociedade.

Dentro desse contexto, buscando compreender os conteúdos e a coerência das propostas de ampliação de jornada escolar, vinculadas aos programas Mais Educação e de Atividades de Complementação Curricular em Contraturno, em um



município da região Oeste do Paraná, objetivamos: avaliar a coerência entre objetivos, metodologias de ensino, resultados e avaliação; identificar a presença de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais; e reconhecer qualificadores de Educação Ambiental presentes nas propostas.

A análise dos qualificadoresⁱⁱ de Educação Ambiental está apoiada no trabalho de Ubinski (2016). A autora destaca que, ainda que seja difícil delimitar características que componham as diferentes noções de Educação Ambiental, podemos identificar ênfases que recaem em alguns aspectos. Ubinski (2016) reconhece os seguintes qualificadores: 1) Educação Ambiental Crítica: as questões sociais são enfatizadas nas qualificações desse grupo, bem como o uso igualitário e consciente dos recursos socioambientais e a percepção do pertencimento do ser humano em um sistema complexo de relações, juntamente com os demais seres vivos; 2) Educação Ambiental Ambientalista: enfatiza as características da (re) inserção do sujeito humano na natureza, visando à preservação da vida. Busca-se demonstrar para os educandos a importância das relações existentes na natureza, no entanto, o contexto social, cultural e histórico não é considerado; 3) Educação Ambiental Culturalista: é pensada, considerando o contexto cultural, no qual o sujeito está inserido, já que cada cultura pode ter uma forma diferente de se relacionar com o ambiente. Assim, os problemas socioambientais, vivenciados por uma comunidade, podem não ser os mesmos que afligem outra; 4) Educação Ambiental Comportamentalista: reflete a respeito do comportamento humano, em relação ao ambiente. Assim, o modo de se relacionar com o ambiente deveria ser condizente com padrões aceitáveis, levando o indivíduo a refletir como suas ações impactam o ambiente; 5) Educação Ambiental Antropocentrista: os recursos naturais são pensados a partir da necessidade humana. Embora haja preocupação com problemáticas ambientais, a busca por ações resolutivas tem intuito de preservar a vida humana; 6) Educação Ambiental Sustentabilista: enfoca a racionalidade no uso dos recursos naturais, (re) avaliando a forma de desenvolvimento econômico atual, com vistas a responder a urgência das



demandas socioambientais; 7) Educação Ambiental Tecniciста: busca pelas soluções dos problemas socioambientais, por meio de lógica e rigor científico, reduzindo a questão ambiental a um aspecto meramente técnico.

Considerando os aspectos discutidos acima, os critérios utilizados na análise das propostas de Educação Ambiental, no âmbito da ampliação da jornada escolar, estiveram relacionados a coerência dos elementos do planejamento didático, a presença dos diferentes conteúdos de ensino (conceitual, procedimental e atitudinal) e as características da Educação Ambiental.

4. ANÁLISE DOCUMENTAL DAS ATIVIDADES DE COMPLEMENTAÇÃO CURRICULAR EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Para compor a amostra da pesquisa foram selecionadas as cinco atividades em contraturno, propostas em um município da região Oeste do Paraná, no ano de 2014, na área de Educação Ambientalⁱⁱⁱ. Dentre as cinco atividades, quatro estavam voltadas para a construção de horta escolar e uma para a gestão de resíduos. Em posse das propostas escritas das atividades de complementação curricular nessa área, foi realizada, primeiramente, uma análise da relação entre os objetivos presentes nas propostas e os resultados que as mesmas pretendiam obter, buscando identificar também sua coerência. Além disso, buscou-se identificar quais percepções de Educação Ambiental estavam presentes nesses documentos, fundamentando-se nos qualificadores descritos por Ubinski (2016).

4.1 A RELAÇÃO ENTRE OS OBJETIVOS E RESULTADOS ESPERADOS NAS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Com base nas propostas das atividades de contraturno, foi realizada uma análise referente a articulação entre os objetivos indicados e os resultados



esperados. Os objetivos e resultados previstos foram organizados nos quadros a seguir, sendo que, para cada proposta, foi organizado um quadro específico. Os trechos, apresentados nos quadros subseqüentes, foram retirados das propostas registradas pelas escolas. As propostas foram identificadas pela sigla PE (Proposta Escolar) e numeradas de 01 a 05.

Quadro 1 - Relação entre objetivos e resultados da Proposta Escolar 01 (PE01).

Atividade PE01	
Objetivos	Resultados Esperados
Elaborar e implantar um Plano de Gerenciamento de Resíduos Sólidos; expor os alunos inerentes ao mercado de trabalho; propiciar a interface da teoria e prática das disciplinas que tratam das questões de resíduos sólidos; promover ações de educação ambiental que estimulem a reflexão e a mudança de atitude dos alunos, professores e funcionários; implantar a coleta seletiva dos resíduos; destinar de maneira ambientalmente correta os resíduos sólidos gerados na escola; promover ações que visem ao alcance dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, mais especificamente do Objetivo 7 “Qualidade de vida e respeito ao meio ambiente”.	Espera-se promover ações de educação ambiental que estimulem a reflexão e a mudança de atitude dos alunos, frente às questões ambientais visando à redução dos resíduos hoje gerados na Instituição, a reutilização de resíduos possíveis nas atividades cotidianas da Instituição e, por fim, a reciclagem ou outra forma de destinação correta dos resíduos gerados.

Fonte: Adaptado da Proposta da Escola 1 (2014).

Por meio dos objetivos elencados no quadro 1, observa-se a previsão de uma Educação Ambiental característica do grupo da Sustentabilidade. O enfoque dado ao projeto é a diminuição dos impactos destrutivos no ambiente, fortalecendo o desenvolvimento sustentável. Como vários autores destacam (CAVALCANTI, 2004; LOPES, 2009; SILVA; PESSOA, 2013), percebe-se que a importância dos recursos naturais vai além do suprimento das necessidades humanas. O aprendizado enfoca o uso racional dos recursos naturais. Os resultados esperados também estão voltados para a sustentabilidade, o que se justifica pelo fato da atividade ser na área de gestão ambiental. Nota-se na proposta dessa escola a coerência entre os objetivos e os resultados esperados. Se, por um lado, os objetivos da atividade estão ligados ao gerenciamento de resíduos, produzidos pela escola, por outro, espera-se que as ações previstas estimulem a conscientização frente às questões que envolvem a destinação sustentável dos resíduos sólidos.



Ao abordar o cuidado com a destinação correta dos resíduos, o aluno precisa compreender aspectos relacionados à poluição e como ela pode impactar na sua vida e saúde. Os cuidados com o solo e com a água são abordados também nas atividades voltadas para a construção da horta, sendo necessário considerar tanto os aspectos que interferem na fertilidade do solo, quanto o uso racional da água, por exemplo. Na sequência, estão os quadros referentes às atividades voltadas à construção da horta escolar.

Quadro 2 - Relação entre objetivos e resultados da Proposta Escolar 02 (PE02).

Atividade PE02	
Objetivos	Resultados Esperados
Conhecer as plantas e insetos que contribuem para o desenvolvimento sadio das hortaliças; conhecer técnicas de manejo e proteção do solo; diferenciar os diversos tipos de solo e suas matérias orgânicas; desenvolver e aplicar técnicas de cultivo não agressivas ao solo; conhecer a semeadura e cultivo de plantas conforme seu período de cultivo; pesquisar a produção de inseticidas orgânicos para eliminar pragas; pesquisar sobre alimentação saudável e preparo de alimentos; conhecer os vários tipos de hortas; abordar sempre a educação ambiental durante os trabalhos na horta; contribuir para as disciplinas de ciências com aulas práticas; trabalhar com os alunos a higiene pessoal e dos alimentos; conhecer a fonte de vitaminas, sais minerais e fibras das hortaliças e frutas, melhorando seu comportamento alimentar.	Levar aos educandos conhecimento e a ação participativa na produção e no consumo de hortaliças – fonte de vitaminas, sais minerais e fibras, melhorando seu comportamento alimentar, no aprendizado relacionado a técnicas de cultivo de plantas e manuseio do solo, desenvolvendo senso crítico e consciência ambiental, além de diminuir o tempo ocioso destes alunos voluntários.

Fonte: Adaptado da Proposta da Escola 02 (2014).

Mediante as informações apresentadas no quadro 2, percebe-se que, embora esteja vinculada ao macrocampo de Educação Ambiental, trabalhar com ela, propriamente dita, aparece como um dos objetivos da proposta, sugerindo que os demais objetivos elencados não fazem parte da mesma. Os objetivos e os resultados propostos remetem a uma EA Antropocentrista, na qual a natureza é vista como recurso necessário para a sobrevivência e dignidade humana (ALMEIDA, 2010; COSTA; REZENDE, 2012). Embora um dos resultados esperados seja o desenvolvimento do senso crítico e consciência ambiental, os objetivos elencados para essa atividade não condizem com o resultado esperado. Um resultado que chama a atenção, diz respeito a ocupar o tempo ocioso dos alunos voluntários.



Esse era um dos objetivos do Programa Mais Educação, que visava, além de outros objetivos, proporcionar proteção às crianças e adolescentes, afastando-os das ruas (BRASIL, 2014), mas não pode ser considerado o principal, uma vez que é necessário pensar os espaços de ampliação curricular como um espaço de produção de conhecimento e cultura.

Quadro 3 - Relação entre objetivos e resultados da Proposta Escolar 03 (PE03).

Atividade PE03	
Objetivos	Resultados Esperados
Sensibilizar o aluno e a comunidade escolar para o cuidado seja no ambiente escolar, cidade ou residências; entender que o ser humano interfere e influencia no meio ambiente; compreender que é possível maior bem estar com jardins e arborização no ambiente escolar; valorizar a horta escolar como local de produção mais econômica de alimentos saudáveis; entender que devemos evitar desperdícios de recursos naturais; reconhecer os problemas ambientais e analisá-los buscando alternativas para solucioná-los, assumindo posturas coerentes com um pensamento crítico; entender a importância da água para a vida na Terra e em nosso dia-dia; localizar em mapas o Aquífero Guarani, analisando sua importância para o Brasil; desenvolver hábitos saudáveis que economizam água em seu dia-dia valorizando-os; incentivar os alunos a implantar práticas sustentáveis na escola; diferenciar recursos renováveis e não renováveis; desenvolver habilidades que contemplem a preocupação ambiental quanto ao gasto com energia, água e biodiversidade; valorizar práticas que garantam o reaproveitamento de lixos orgânicos; conscientizar os alunos quanto às práticas relacionadas aos desperdícios e consumismo; proporcionar debates sobre a produção de alimentos resgatando cultivos domésticos; produzir composto orgânico de qualidade para uso na horta escolar; conscientizar sobre a qualidade do adubo orgânico; contribuir para a formação de consciências, ações, atitudes e capacidade que estimulem a comunidade escolar na realização de atividades sustentáveis.	A sensibilização ao problema ambiental local, entendendo que ele é parte do meio e também pode transformá-lo, bem como a valorização do espaço escolar e arredor como sendo parte de suas relações. Conscientização dos problemas ambientais buscando solução a partir do espaço escolar e ao redor estendendo para a sua moradia e comunidade, reaproveitando sempre que possível a água e os lixos orgânicos na produção de adubos, evitando o desperdício e ao mesmo tempo o consumismo exagerado.

Fonte: Adaptado da Proposta da Escola 03 (2014)

Ao mostrar preocupação com as problemáticas socioambientais, analisando-as criticamente para propor soluções, constata-se a importância do entendimento do ambiente como um sistema e como a atuação humana pode interferir nele. Assim, os objetivos da proposta, apresentada no quadro 3, assemelham-se ao proposto para a Educação Ambiental Crítica. Na Educação Ambiental Crítica, busca-se, além de outros objetivos, o encantamento do sujeito com a teia da vida,



percebendo que a saúde e bem-estar encontram-se nos limites da convivência do humano como parte da natureza (LAYRARGUES, 2003). Nesse sentido, os resultados, presentes na proposta, buscam fazer com que o aluno perceba as diferentes relações que existem no ambiente em que vive, compreenda a importância de diminuir o consumo exagerado, possa diagnosticar problemas ambientais e propor soluções.

Quadro 4 - Relação entre objetivos e resultados da Proposta Escolar 04 (PE04).

Atividade PE04	
Objetivos	Resultados Esperados
Com o desenvolvimento deste projeto, busca-se integrar os conteúdos da teoria na prática sobre diversos assuntos, pois o desenvolvimento da horta é multidisciplinar. Além da produção de verduras e legumes frescos e saudáveis a baixo custo. Propiciar aos escolares experiências de práticas ecológicas para produção de alimentos, bem como transmiti-las aos seus familiares. Melhorar a nutrição dos escolares complementando a merenda escolar. Compreender o processo de produção de hortaliças e leguminosas, através do uso de adubos orgânicos. E também compreender a medicina alternativa como uma solução caseira para sintomas simples que podem ser substituídos por plantas medicinais no lugar de medicamentos.	Desenvolvimento das habilidades específicas do aluno; melhora do nível de higiene do ambiente escolar; conscientização da necessidade de conservação dos recursos naturais; levar o educando a conscientização sobre a importância de uma alimentação saudável (orgânica).

Fonte: Adaptado da Proposta da Escola 04 (2014)

Os objetivos e resultados esperados, apresentados no quadro 4, remetem à Educação Ambiental Antropocentrismo, visto que a finalidade da horta engloba a alimentação saudável e a utilização de plantas medicinais como medicamentos. As técnicas para a construção da horta visam à compreensão da produção de alimentos e a natureza é vista como um recurso que precisa ser preservado para a saúde e a sobrevivência humana (ALMEIDA, 2010; COSTA; REZENDE, 2012). Tanto os objetivos quanto os resultados remetem à ideia da natureza como recurso.



Quadro 5 - Relação entre objetivos e resultados da Proposta Escolar 05 (PE05)

Atividade PE05	
Objetivos	Resultados Esperados
Estimular a construção dos princípios de responsabilidade e comprometimento com a natureza, com o ambiente escolar e da comunidade com a sustentabilidade do planeta e com a valorização das relações com a sua e com outras espécies; organizar a horta escolar onde a produção possa ser compreendida como um todo dinâmico e o ser humano como parte integrante e agente de transformação do ambiente em que vive; incentivar o gosto de cultivar a terra; contribuir para a formação de hábitos alimentares mais saudáveis; obter alimentos para a melhoria da qualidade da merenda escolar; conhecer e aplicar técnicas de culturas orgânicas; estabelecer relações entre o valor nutritivo dos alimentos cultivados; identificar processos de semeadura, adubação e colheita; compreender a relação entre solo, água e nutrientes; identificar técnicas de manuseio do solo e manuseio sadio dos vegetais; reaproveitar o lixo orgânico, através da compostagem; utilização de lixo reciclável para a produção de objetos diversos.	Importância de hábitos saudáveis; consciência ecológica; controle da obesidade; reaproveitamento do lixo; consumo de hortaliças e plantas medicinais no seu cotidiano; incentivo ao cultivo em sua própria residência.

Fonte: Adaptado da Proposta da Escola 05 (2014)

Embora alguns objetivos, apresentados no quadro 5, possam levar à ideia da natureza como recurso, destacam-se: perceber as relações presentes na natureza e seu dinamismo, compreender os humanos como integrantes da natureza e agentes transformadores do seu ambiente. Assim, a Educação Ambiental da proposta pode ser qualificada como Crítica, pois parte do uso racional dos recursos naturais até a tomada de decisões em relação às questões ambientais (LOUREIRO, 2003; DANTAS, 2011; THOMAS, 2010). O caráter interdisciplinar da Educação Ambiental é reforçado (LEFF, 2001) e o aluno é levado a uma mudança de postura, sendo almejada, até mesmo, a adoção de hortas em casa.

4.2 OS CONTEÚDOS CONCEITUAIS, PROCEDIMENTAIS E ATITUDINAIS NAS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Após a análise da coerência entre objetivos e resultados nas propostas, bem como as noções de Educação Ambiental, implícitas nos documentos, buscamos



analisar os tipos de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais explícitos nas propostas das escolas, referentes aos programas Mais Educação e Atividades de Complementação Curricular em Contraturno, no ano de 2014. O quadro 6 sistematiza os tipos de conteúdos presentes em cada uma das propostas.

Quadro 6 - Classificação dos conteúdos presentes nas propostas

Proposta Escola	CONTEÚDOS		
	Conceituais	Procedimentais	Atitudinais
PE01 C= 03 P= 00 A=02	Noções sobre a natureza física, química e biológica dos resíduos; legislação e normas; noções de gerenciamento de resíduos sólidos fundamentadas na teoria dos 3Rs;	-	Educação ambiental (sensibilização); formação de instrutores de educação ambiental.
PE02 C=06 P=07 A=03	Biodiversidade; sistemas biológicos; morfologia dos seres vivos; energia; plantas e insetos e sua relação com as plantas; solo e suas matérias orgânicas.	Montagem de minhocário; técnicas de manejo e proteção do solo; técnicas de cultivo; semeadura e cultivo de plantas; pesquisa e produção de inseticidas orgânicos para eliminar pragas; melhoramento e desenvolvimento do jardim escolar; confecção de horta vertical; produção de estaleiros para chuchuzeiro e maracujazeiro.	Saúde (alimentação saudável); Educação Ambiental (sensibilização); higiene pessoal e higiene das mãos.
PE03 C=07 P=03 A=02	Definições de Meio Ambiente; componentes do meio ambiente; preservação ambiental; recursos naturais renováveis e não renováveis; problemas ambientais; localização do Aquífero Guarani; preservação da água; desperdícios e reaproveitamentos.	Horta escolar; jardim escolar; arborização do espaço da escola e arredores; produção de composto orgânico.	O ser humano como modificador do meio e consumismo.
PE04 C=03 P=00 A=00	Desenvolvimento Sustentável; consumismo X sustentabilidade ^{iv} ; reciclagem.	-	-
PE05 C=16 P=03 A=00	Sistema solar; energia; ecossistemas; movimentos terrestres; morfologia e fisiologia dos seres vivos; interações biológicas; plantas/ervas medicinais e tóxicas; estações do ano; ciclo da água; propriedades do solo;	Cultivo do solo, plantio e colheita; reaproveitamento de resíduos orgânicos; lixo reciclável.	-



	sistemas biológicos; sistema digestório; pirâmide de alimentos; insetos e pragas prejudiciais à plantação; hortaliças.		
--	--	--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2014). C= conceitual; P= procedimental; A= atitudinal.

Os conteúdos, como um dos elementos didáticos, estão dispostos em um planejamento de ensino de modo articulado aos outros elementos, bem como fundamentados em uma abordagem teórica (AMARAL, 2006). Os conteúdos procedimentais e atitudinais devem estar amparados em uma base conceitual teórica para não ocorrer um esvaziamento de sentido na atividade de ensino. Garcia e Costa-Neto (2013) defendem que todos os conteúdos a serem abordados necessitam de uma base teórica, ou seja, conteúdos conceituais. “São vários os conceitos: científicos, intelectuais, filosóficos, calculistas ou de outros parâmetros” (GARCIA; COSTA-NETO, 2013, p. 4). É por meio dos conceitos que a memória e o raciocínio são desenvolvidos, sendo esses, então, a base para a construção do conhecimento e do pensamento. A percepção do mundo, que cerca o indivíduo, passa pela compreensão dos conceitos, de modo que a ausência desses conteúdos compromete a alfabetização científica dos alunos.

Três propostas, PE01, PE4 e PE05, não preveem os três tipos de conteúdos, não atendendo à proposta de Delors (2003) para uma formação integral do indivíduo, ou seja, não predizem trabalhar articuladamente conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Destaca-se a ausência de conteúdos procedimentais e atitudinais em PE04, muito embora tenham sido apresentados apenas os conteúdos estruturantes^v, isto é, diferentemente das demais propostas não está previsto os desdobramentos em conteúdos específicos.

A ausência de conteúdos procedimentais compromete a aprendizagem e a avaliação do nível de compreensão dos alunos. Para Garcia e Costa-Neto (2013), os conteúdos procedimentais estão relacionados com a prática do conhecimento construído pelo aluno, sendo várias as atividades procedimentais a serem



trabalhadas, não ficando restritas às atividades experimentais. É importante ressaltar que, muitas vezes, os professores estão trabalhando conteúdos procedimentais e atitudinais, no contexto da sala de aula, de maneira inconsciente. Contudo, ao não ter clareza, não conseguem identificar as dificuldades para realizar os procedimentos ou avaliar as ações necessárias a fim de desenvolver nos alunos determinadas atitudes. Portanto, é necessário que estejam explícitos, nos registros do planejamento de ensino (plano de ensino e plano de aula), os conteúdos e as estratégias para trabalhá-los, a forma de avaliar e se os objetivos de ensino referentes a esses conteúdos foram alcançados (CASTRO; TUCUNDUVA; ARNS, 2008).

Em PE-05, a falta de conteúdos atitudinais não corresponde aos objetivos e resultados esperados, que preveem mudanças de atitudes frente às questões ambientais. No entanto, há que se ressaltar que os conteúdos atitudinais estão presentes nas mais variadas metodologias de ensino. Garcia e Costa-Neto et al (2013) lembram que, a partir dos conteúdos aprendidos, o aluno se posiciona perante determinadas situações e busca formas de resolvê-las. Ainda, segundo os autores, o trabalho pedagógico proveitoso passa pela não separação dos diferentes tipos de conteúdos, já que um complementa o outro, tendo o mesmo nível de importância. Contudo, é fundamental a descrição dos conteúdos procedimentais e atitudinais a serem trabalhados em um planejamento de ensino, como modo de acompanhar se os alunos estão desenvolvendo determinadas atitudes almeçadas e aprendendo determinados procedimentos.

4.3 PERFIL METODOLÓGICO DAS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

As propostas analisadas indicam a utilização de diferentes abordagens metodológicas, modalidades didáticas e recursos didáticos, nas quais se destacam: pesquisas de campo; pesquisas bibliográficas; aulas práticas; aulas expositivas;



aulas expositivas-dialogadas; demonstração; debates; oficinas; produção de jornais; murais e receitas. Reconhecemos, portanto, uma diversidade metodológica, o que sugere que as atividades de complementação curricular em contraturno acabam por ter um caráter bastante dinâmico e plural, em termos de modalidades e recursos didáticos. Como dentre as cinco atividades analisadas, quatro são voltadas à construção da horta escolar, a metodologia, voltada para essa atividade, foi a mais recorrente.

No documento PE-01, é proposta a implementação do Plano de Gerenciamento de Resíduos Sólidos, organização de Grupos de Trabalho de multiplicadores e divulgação do projeto para a comunidade escolar. As demais propostas têm como temática a construção de horta escolar, sendo que cada documento analisado explorou a temática com abordagens metodológicas diferenciadas (PE-02: entrevistas, pesquisas, oficinas, confecção de murais, elaboração de livro de receitas. PE-03: dinâmica, visitas, debates, produção de cartazes, folders e poemas. PE-04: investigação do conhecimento prévio e aulas teóricas. PE-05: aulas expositivas e dialogadas, realização de experimentos, pesquisas, atividades em grupo e individual). Destaca-se aqui que PE-04 prevê apenas aulas teóricas, o que não está condizente com os objetivos e resultados esperados, descritos na proposta para essa escola.

4.4 A AVALIAÇÃO NAS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Em todas as atividades analisadas, o tipo de resultado que se espera está relacionado à sensibilização, mudança de hábito e atitude, sendo esses resultados difíceis de serem mensurados. A forma de avaliação, prevista para as atividades, estão sintetizadas no quadro 7.



Quadro 7 – Avaliações previstas para as atividades

Escola	Avaliações previstas
PE-01	Em cada etapa será analisado o desenvolvimento das atividades e redigido um relatório com os alunos, individual e/ou em grupo apresentando pontos positivos e negativos do desenvolvimento do projeto e depois discutidos no coletivo da turma, também serão analisados os materiais produzidos pelos alunos.
PE-02	A avaliação será realizada de modo contínuo, considerando a participação dos alunos nas atividades propostas, a frequência, interesse pelo trabalho, zelo/cuidado com os materiais utilizados para desempenhar as atividades, compromisso e responsabilidade frente às atividades delegadas.
PE-03	A avaliação será contínua através das participações individual e em grupo em todas as atividades teóricas e práticas desenvolvidas no decorrer do ano. A avaliação será constante através da participação, questionamentos e desenvolvimento das diversas atividades desenvolvidas no decorrer do ano.
PE-04	A avaliação será contínua através da participação dos alunos e dos interesses dos mesmos. Será diagnóstica através da problematização envolvendo os conteúdos aprendidos e a prática.
PE-05	Participação e envolvimento em todas as atividades propostas (pesquisas, elaboração do livro de receitas, cultivo da horta, reaproveitamento do lixo, entre outros).

Fonte: Adaptado das Propostas das Escolas (2014)

A avaliação contínua foi mencionada nas cinco atividades avaliadas, sendo realizada por meio da elaboração de relatório por etapa concluída (PE-01), frequência dos alunos (PE-02), participação e interesse nas atividades (PE-02, PE-03, PE-04, PE-05). A frequência e o interesse dos alunos pela atividade são indicadores importantes para o professor avaliar as estratégias metodológicas utilizadas. No entanto, a partir dessas avaliações, não é possível analisar se os resultados previstos para cada atividade foram atingidos, uma vez que a mudança de atitude ante às questões ambientais são os principais resultados esperados.

Por outro lado, durante a participação dos alunos, podem surgir relatos que remetam às mudanças de atitudes do aluno, ou ainda, o professor pode inferir tais mudanças, mediante uma análise do comportamento. Segundo Sarabia (1998), a avaliação atitudinal pode ser feita de forma verbal, como relatos espontâneos, ou não-verbal, como expressões corporais. Os relatos espontâneos parecem ser mais apropriados para as propostas analisadas, que têm como resultado previsto mudanças de atitude. Para tanto, esses critérios precisam ser especificados no planejamento inicial da atividade, preferencialmente, com uma avaliação



diagnóstica para embasar a análise dos resultados finais. Como menciona Luckesi (1995), é preciso deixar claro os critérios e os objetivos das avaliações que serão realizadas durante o processo, a partir de dados e informações considerados relevantes.

Vale ressaltar ainda a importância da avaliação conceitual durante o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Pozo (1998), a avaliação conceitual permite identificar, de maneira diversificada, se o aluno compreendeu os conceitos abordados. Embora possa avaliar, por meio de situações-problema, a aplicação dos conceitos aprendidos, no caso das propostas apresentadas, verifica-se falta de clareza, especialmente, na explicitação dos critérios de avaliação para cada objetivo proposto.

4.5 TIPOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Em relação aos tipos de Educação Ambiental, foi possível constatar, por meio da análise das propostas, que uma Educação Ambiental Crítica está presente em duas propostas (PE-03 e PE-04), dado que visam debater questões socioambientais e relações entre os seres vivos. A ênfase nas questões voltadas à sustentabilidade é notada em uma das atividades (PE-01), que objetiva abordar questões relacionadas à gestão de resíduos. O enfoque antropocêntrico, no qual a natureza é vista como recurso, está enfatizado em duas atividades (PE-02 e PE-05), por meio da temática horta e alimentação. Percebe-se, no geral, uma ênfase nas propostas analisadas, relativas às questões de alimentação e nutrição. Ainda que essa seja uma questão socioambiental, os projetos poderiam, por exemplo, incluir a essa temática discussões mais complexas, que evidenciassem a dinâmica das relações entre os seres vivos e os impactos de produções alimentares em larga escala, com utilização de agrotóxicos e seu importante impacto no solo. Cabe destacar a importância de ampliar a compreensão de ambiente, evidenciando que o ser humano é mais um dos elementos de uma complexa rede de relações.



5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante que o planejamento de ensino seja realizado de forma coerente e integrada. Na nossa análise, identificamos que algumas propostas não apresentam todos os tipos de conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais). Além disso, em algumas delas, estiveram presentes uma quantidade menor de conteúdos conceituais do que aqueles apontados nos objetivos, propostos nos documentos analisados, indicando uma inconsistência na coerência nos registros escritos dos planejamentos propostos. No quesito avaliação, apesar das propostas indicarem que as avaliações aconteceriam de maneira contínua, entende-se que os critérios avaliativos e suas correspondências, com os diferentes objetivos e conteúdos de ensino propostos, deveriam ser mais bem explicitados.

Esses dados refletem a necessidade de um cuidadoso planejamento para as atividades de ensino em contraturno, visto que um planejamento inicial consistente pode auxiliar o professor em suas ações e reflexões no processo de ensino e aprendizagem. É fundamental o estabelecimento de uma reflexão pelos professores a respeito da importância de um planejamento adequado, considerando os diferentes tipos de conteúdos bem como a articulação dos objetivos de ensino de modo coerente às estratégias metodológicas, às práticas avaliativas e aos resultados esperados. Compreendemos que os documentos analisados (planejamentos escritos das atividades), possivelmente não remetem à realidade de sua aplicação, porém, um bom planejamento é o primeiro passo para um trabalho docente de qualidade.

Ao propor programas de atividades em contraturno é necessário deixar claro o que se espera das atividades, além de formar/capacitar professores para desenvolvê-las. No contexto da Educação Ambiental, nosso objeto de pesquisa, é importante investir em viés crítico, no qual o aluno perceba que suas ações e escolhas geram consequências para outras formas de vida, bem como para sua



própria espécie. As mudanças de atitudes, almeçadas como resultados das atividades, poderão ocorrer na medida em que o aluno seja protagonista do seu aprendizado, tendo o professor o papel fundamental de orientação de ações e escolhas, mediante problematizações. Ao analisar as propostas, foi possível observar uma aproximação das temáticas com o cotidiano dos alunos, seja na vida familiar ou na sociedade de forma mais ampla. Contudo, identificamos ainda nas propostas analisadas compreensões de Educação Ambiental centradas em perspectivas antropocêntricas, que poderiam ser ampliadas para englobar visões mais críticas em relação ao ambiente e ao entendimento do ser humano como um dos participantes de uma teia complexa de relações.

6. AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.



7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, David Figueiredo. **Maus-tratos contra animais?** Viro o bicho! Antropocentrismo, ecocentrismo e educação ambiental em Serra do Navio. 225f. Dissertação (Mestrado em Biodiversidade Tropical) Universidade Federal do Amapá, 2010.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. **Educação Revista**, edição 45, p. 25-59, junho de 2007.

AMARAL, Ivan Amorosino do. **Metodologia do ensino de ciências como produção social**, 2006. Disponível em <<https://pt.scribd.com/document/209964842/Metodologia-do-Ensino-de-Ciencias-como-producao-social>>. Acesso em: 05 de março de 2018.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Política Nacional de Educação Ambiental**. 1999. Disponível em <<http://www2.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=321>>. Acesso em: 05 de março de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual Operacional da Educação Integral**. Brasília/DF. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15842-manual-operacional-de-educacao-integral-2014&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 05 de julho de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação**. Brasília, DF, Ano 2014a, 171p. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1115> Acesso: 10 de julho de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Novo Mais Educação**. Brasília/DF. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=53061-novo-mais-educacao-documento-orientador-pdf&category_slug=dezembro-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 05 de março de 2018.

CAMPOS, Maria Cristina da Cunha; NIGRO, Rogério. **Didática das ciências**. São Paulo: FTD, 1999, 190p.



CASTRO, Patrícia Aparecida Pereira Penkal de; TUCUNDUVA, Cristiane Costa; ARNS, Elaine Mandelli. A importância do planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. **ATHENA: Revista Científica de Educação**, v. 10, n. 10, p. 49-62, janeiro/junho de 2008.

CAVALCANTI, Clóvis. Uma tentativa de caracterização da economia ecológica. **Ambiente & Sociedade**, v. vii, n. 1, janeiro/junho, p. 148-155, 2004.

CAVALIERE, Ana Maria; MAURÍCIO, Lucia Velloso. **A ampliação da jornada escolar nas regiões Nordeste e Sudeste**: sobre modelos e realidades. 2012. Disponível em <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4060/3327>> Acesso em: 10 de maio de 2014.

CLEMENT, Luiz; TERRAZZAN, Eduardo. Resolução de Problemas de Lápis e Papel numa Abordagem Investigativa. **Experiências em Ensino de Ciências**, v.7, n 2, 2012, p. 98-116.

COSTA, Beatriz Souza; REZENDE, Eucio Nacur. O Neoconstitucionalismo Brasileiro: O Giro Paradigmático de Proteção Ambiental. In: PADILHA, Norma Sueli; SOUZA, Maria Cláudia S. Antunes de. (Org.). **Direito Ambiental**. 1ª Edição, Rio de Janeiro: FUNJAB, volume I, pp 24-54, 2012.

DANTAS, Thiago Braga. **Desenvolvimento sustentável versus decrescimento**: Educação Ambiental, cidadania ambiental e o modelo técnico pedagógico de agenda ambiental escolar da Secretaria de Educação do Município de Manaus. 2011, 203f. Dissertação (mestrado), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2011.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. 2ed. São Paulo. 2003, 288p.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental**: Princípios e Práticas. 9ª Edição, Editora Gaia, São Paulo, 2004, 551p.

FUSARI, J. C. O Planejamento do Trabalho Pedagógico: Algumas Indagações e Tentativas de Respostas. **Série Ideias**, n. 8. São Paulo: FDE, 1998.

GARCIA, Denise Bernini, COSTA NETO Solimar Pedro Luiz Oliveira. Objetivos procedimentais, atitudinais e conceituais na avaliação da aprendizagem. **Revista Científica Pensei**, n. 1, p. 1189-1211, outubro de 2013.



LAYRARGUES, Philippe Pomier. Determinismo biológico: o desafio da alfabetização ecológica na concepção de Fritjof Capra. In: II Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental. **Anais...** Rio Claro: 2003, p. 7-18

LEFF, Enrique. **Saber ambiental:** sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, 343p.

LOPES, Boaz Antonio de Vasconcelos. Uma racionalidade ambiental. **Revista eletrônica Mestrado Educação Ambiental**, v. 23, p 103-119, julho a dezembro de 2009.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. **Ambiente e Educação**. Rio Grande, p. 37-54, 2003.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação e aprendizagem escolar**. São Paulo, Cortez, 1995.

MARIN, Alda Junqueira. Com o olhar nos professores: Desafios para o enfrentamento das realidades escolares. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, p. 8-18, abr.1998.

PARANÁ, Secretaria de Estadual de Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Ciências**. Editora Jam3: 2008. 87p.

PARANÁ. Secretaria de Estadual de Educação. **Programa de Atividades Complementares Curriculares em Contraturno na Educação Básica na Rede Estadual de Ensino**. Resolução 1690 - 27 de Abril de 2011. Publicado no Diário Oficial nº. 8472 de 24 de Maio de 2011.

PARANÁ. Secretaria de Estadual de Educação. **Instrução nº007/2012 – SEED/SUED**. Disponível em <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao072012.pdf> > Acesso em: 05 de mar. 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Instrução normativa nº 05/2018 – SUED/SEED**. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1530>>. Acesso em 22 de setembro de 2018.

PINHEIRO, Nilcéia Aparecida Maciel; SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto; BAZZO, Walter Antonio. Ciência, tecnologia e sociedade: a relevância do enfoque CTS para o contexto do ensino médio. **Ciência & Educação**, v. 13, n. 1, p. 71-84, 2007.



POZO, Juan Ignacio. **A solução de Problemas:** Aprender a resolver, resolver para aprender. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, 172p.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental?** 2ª Edição. Editora Brasiliense: São Paulo, 2012, 107 p.

SARABIA, Barnabé. A aprendizagem e o ensino das atitudes. In: COLL, César; POZO, Juan Ignacio; SARABIA, Barnabé.; VALLS, Enric. (Org.). **Os conteúdos na reforma:** ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 119-178.

SANTOS, José Eduardo dos; SATO, Michéle. A universidade e o ambientalismo: encontros não são despedidas. In: SANTOS, José Eduardo dos; SATO, Michéle. **A contribuição da Educação Ambiental à esperança de Pandora.** 3ª Edição. Editora Rima. 2006. p. 31-49.

SATO, Michéle. Um breve itinerário sobre a Educação Ambiental. In: SANTOS, José Eduardo dos; SATO, Michéle. **A contribuição da Educação Ambiental à esperança de Pandora.** 3ª Edição. Editora Rima: 2006. p. 1-10.

SAUVÉ, Lucie. Una cartografía de corrientes em educación ambiental. In: SATO, Michéle; CARVALHO, Isabel (Orgs). **A pesquisa em educação ambiental: cartografias de uma identidade narrativa em formação.** Artmed: Porto Alegre, 2004. p. 17-44.

SILVA, Márcia Regina da; PESSOA, Zoraide Souza. Educação como instrumento de gestão ambiental numa perspectiva transdisciplinar. Núcleo de RM Natal. **Rede de Observatórios das Metrópoles.** Fevereiro de 2013. Disponível em <<http://cchla.ufrn.br/rmnatal/artigo/artigo19.pdf>> Acesso em: 10 de abr. 2015.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo. A educação científica sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica e do movimento C.T.S. no ensino de ciências. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 177-190, 2003.

THOMAS, Shaji. **Educação ambiental participativa na promoção da cidadania:** experiência das comunidades urbanas do eixo-forte na cidade de Santarém – PA. 117f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente Urbano) Universidade de Amazônia, Belém, PA, 2010.



UBINSKI, Juliana Alves da Silva. **Atividades de complementação curricular na área de educação ambiental.** 204f. Dissertação (Mestrado em Educação). Unioeste. 2016.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre. Editora Artes Médicas Sul. 1998. 224p.

ZAKRZEVSKI, Sonia Beatris Balvedi; SATO, Michele. Refletindo sobre a formação de professores em Educação Ambiental. In: SANTOS, José Eduardo dos; SATO, Michéle. **A contribuição da Educação Ambiental à esperança de Pandora.** 3^a Edição. Editora Rima: 2006. p. 50-76.

ⁱ Ambiente é entendido neste texto como a interação entre o espaço físico, componentes biológicos e socioculturais (SANTOS; SATO, 2006).

ⁱⁱ Qualificador foi o termo utilizado para classificar as diferentes concepções de EA presentes em pesquisas brasileiras.

ⁱⁱⁱ As atividades foram selecionadas a partir de um levantamento, realizado junto ao departamento de atividades em contraturno do Núcleo Regional de Educação do município pesquisado, no ano de 2014. As propostas das atividades foram disponibilizadas pelo departamento e validadas pela escola.

^{iv} A forma como está previsto remete a uma ideia de abordagem de conceitos, por isso, “consumismo X sustentabilidade”, nesse caso, não foi considerado como conteúdo atitudinal.

^v Os conteúdos estruturantes são um conjunto de saberes e conhecimentos que contribuem para a identificação e organização das disciplinas escolares. A partir dos conteúdos estruturantes, os conteúdos específicos são elencados e selecionados para serem trabalhados no contexto escolar (PARANÁ, 2008).

Recebido em: 14/11/2016

Aprovado em: 30/07/2018

