

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CAMPUS SÃO BERNARDO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS - SOCIOLOGIA**

ELENIR ROCHA PINTO

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: um estudo na Escola
Municipal Antonio Batista Vieira, Magalhães de Almeida, Maranhão**

SÃO BERNARDO – MA

2021

ELENIR ROCHA PINTO

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: um estudo na Escola Municipal Antonio Batista Vieira, Magalhães de Almeida, Maranhão

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas – Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão, Campus de São Bernardo, para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Humanas - Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Pereira Lima

São Bernardo – MA

2021

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: um estudo na Escola
Municipal Antonio Batista Vieira, Magalhães de Almeida, Maranhão**

ELENIR ROCHA PINTO

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências
Humanas – Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão,
Campus de São Bernardo, para obtenção do grau de
Licenciada em Ciências Humanas - Sociologia.

Orientador; Prof. Dr. Thiago Pereira Lima

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Thiago Pereira Lima - UFMA (Orientador)

Prof. Dr. Mateus de Sá Barreto (1º Examinador)

Prof. Dr^a. Ana Caroline Amorim Oliveira (2ª Examinadora)

Somente quando o homem deixa de agir como indivíduo que se interessa apenas por sua própria sobrevivência; e passar a ser um ‘membro da espécie’ [...]; somente quando a reprodução da vida individual é absorvida pelo processo vital da espécie humana, pode o processo vital coletivo de uma ‘humanidade socializada’ atender à sua própria necessidade, isto é, seguir o seu curso automático de fertilidade, no duplo sentido da multiplicação de vidas e da crescente abundância de bens que elas exigem (ARENDDT, 2007, p. 128).

AGRADECIMENTOS

Agradecer a quem contribuiu de maneira direta e indireta na minha longa jornada acadêmica é a única maneira que encontro no momento de retribuir a importância que tiveram para essa etapa da minha vida.

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e pela saúde, e por todas as vezes que me concedeu forças quando roguei por sua ajuda nos silêncios dos pensamentos, e que nunca me permitiu desistir depois de fraquejar.

Agradeço imensamente meu companheiro Antonio Vitorino de Moraes Neto, por me ajudar em todos os sentidos e em todos os momentos, por me incentivar à vida acadêmica, pela paciência e pelo companheirismo.

Agradeço a meu filho primogênito Charles Darwin Rocha Carvalho de Moraes, por ser sempre o principal motivo de inspiração. E pela minha princesa Catharina Rocha de Moraes, que mesmo no meu ventre já é motivo de alegria e inspiração.

Agradeço a minha mãe Eleni Lima Rocha, e a meus irmãos Digleuma Rocha Pinto e Gleibson Lima Pinto, por cuidarem tão bem do meu filho quando eu passava o dia na universidade ou quando eu viajava para eventos acadêmicos.

Agradeço a meu compadre José Ribamar Maximiano Júnior, por levar e trazer o meu filho da aula de capoeira quando eu estava na universidade e a minha comadre Bernarda Layse de Oliveira, por cuidar dele enquanto eu chegava da universidade.

Agradeço as minhas amigas divas que conheci na universidade e que são parte da minha família agora, Sharon Tyler Araújo Fonseca, Maria Tamires Freitas Silva e Maria Lúcia Melo Nascimento, obrigada minhas divas.

Agradeço a todos do Grupo de Estudos e Pesquisa em Meio Ambiente, Desenvolvimento e Cultura (GPEMADEC) que além de momentos inesquecíveis e crescimento inigualável propiciaram o ponta pé inicial para minhas inquietações que resultaram nesse trabalho.

Agradeço a todos os professores/as do curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia, que contribuíram para minha formação, em especial meu orientador, Dr. Thiago Pereira Lima.

Agradeço a instituição Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que me possibilitou em minha formação o ensino público de qualidade.

Agradeço ao motorista do ônibus que o município disponibilizava para nos levar à Coqueiro e Baixa Grande para desenvolvermos o projeto da Residência Pedagógica, Jocelam

da Silva Pinheiro, por seu bom humor e sua boa vontade de nos levar e trazer em caminhos tão perigosos.

Agradeço a todos que me ajudaram nessa caminhada!

RESUMO

A presente pesquisa monográfica teve por objetivo analisar quais as concepções e práticas de Educação Ambiental existentes na rede pública de ensino no município de Magalhães de Almeida-MA, a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do olhar e experiência dos professores da educação básica. Aborda o processo de constituição histórica do debate ambiental e da educação ambiental, bem como as principais políticas de Educação Ambiental no Brasil e no Maranhão. A metodologia utilizada foi qualitativa e a análise dos dados coletados através do Projeto Político Pedagógico (PPP), das políticas e legislações e de entrevistas com os professores/as. Na nossa pesquisa constatamos que o PPP da escola esta desatualizado e incompleto, além de não contemplar os temas transversais. Não percebermos a profundidade de uma compreensão sobre a crise ambiental na prática pedagógica desenvolvida pelos professores da escola municipal Antonio Batista Vieira. a Educação Ambiental ensinada na escola é voltada principalmente ao comportamento dos alunos, atribuindo a responsabilidade ao indivíduo, não discute o modo de organização da sociedade vigente.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Projeto Político Pedagógico (PPP); Concepções; Práticas.

ABSTRACT

The present monographic research aimed to analyze what are the conceptions and practices of Environmental Education existing in the public school system in the municipality of Magalhães de Almeida-MA, based on the Pedagogical Political Project (PPP) and the view and experience of basic education teachers. It addresses the process of historical constitution of the environmental debate and environmental education, as well as the main Environmental Education policies in Brazil and Maranhão. The methodology used was qualitative and the analysis of data collected through the Political Pedagogical Project (PPP), policies and legislation and interviews with teachers. In our research, we found that the school's PPP is outdated and incomplete, in addition to not covering cross-cutting themes. We do not realize the depth of an understanding of the environmental crisis in the pedagogical practice developed by the teachers of the municipal school Antonio Batista Vieira. the Environmental Education taught in the school is mainly focused on the behavior of the students, attributing the responsibility to the individual, it does not discuss the way of organization of the current society.

Key-words: Environmental education; Pedagogical Political Project (PPP); Conceptions; Practices.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DO DEBATE AMBIENTAL.....	11
2.1 O debate ambiental internacional antes da Segunda Guerra Mundial.....	12
2.2 O pós-Segunda Guerra Mundial: a atuação dos movimentos ambientalistas e o debate internacional	17
2.3 A questão ambiental no Brasil.....	22
3 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL.....	27
3.1 A Educação Ambiental no Brasil como política pública.....	27
3.2 A Política Nacional de Educação Ambiental - Lei nº 9.795/1999	31
3.3 Educação Ambiental: limites, desafios e críticas para a formação de professores/as educadores/as ambientais	33
4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ESTADO DO MARANHÃO.....	34
4.1 A Política Estadual de Educação Ambiental - Lei nº 9.279/2010: conceitos e princípios	36
4.2 O Plano Estadual de Educação Ambiental (2018).....	38
5 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO NA ESCOLA ANTONIO BATISTA VIEIRA NA CIDADE DE MAGALHÃES DE ALMEIDA, ESTADO DO MARANHÃO, A PARTIR DO OLHAR E DA EXPERIÊNCIA DOS/AS PROFESSORES/AS.....	43

5.1 Caracterização da Escola campo de estudo	43
5.2 Análise das concepções e experiências de professores/as da Educação Básica em relação à Educação Ambiental na Escola Municipal Antonio Batista Vieira.....	46
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
APÊNDICES	56
ANEXOS	61

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico tem por objetivo analisar quais as concepções e práticas de Educação Ambiental presentes na Escola Antonio Batista Vieira (E.M.A.B.V), da rede pública de ensino no município de Magalhães de Almeida-MA, a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP) e da experiência dos professores.

Nas seções seguintes, vamos abordar o processo de constituição do debate público da questão ambiental a partir do surgimento do movimento ambientalista; a constituição histórica da Educação Ambiental no mundo e no Brasil; as políticas de Educação Ambiental brasileira e maranhense e os desafios dos professores/as na contemporaneidade.

A Lei nº 9.795/99, que instituiu a *Política Nacional de Educação Ambiental*, consiste na primeira política brasileira voltada para a Educação Ambiental, e determina que os estabelecimentos de ensino devem promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

A Educação Ambiental vem, desde então, ganhando espaço em todos os níveis de ensino, desde a Educação Básica ao Ensino Superior. A temática ambiental tem se feito presente no currículo e no cotidiano das pessoas, todos têm acesso direto ou indireto, quer seja pela escola ou pela mídia.

A Educação Ambiental no Brasil e no mundo vem buscando consolidar práticas educacionais que possam dialogar com a realidade dos indivíduos, que sejam contextualizadas com as diferentes instâncias da sociedade, que relacione os problemas ambientais às práticas sociais, partindo do pressuposto de que é a ação dos indivíduos e coletiva que degrada a natureza.

Em outras palavras, o desafio da Educação Ambiental é em grande parte desenvolver uma educação que faça sentido frente às questões ambientais, que não esteja a par do contexto social, político, econômico e cultural, que leve em consideração transformações estruturais, bem como a mudança de hábitos e costumes, no âmbito individual e coletivo.

Compreendemos a Educação Ambiental como um processo que relaciona os problemas ambientais às práticas sociais; que discute a relação homem-natureza e que rompe com os padrões de civilização capitalistas, padrões de civilização que tendem a submeter todos na mesma lógica, sem considerar o conhecimento local, e que constrói uma consciência cultural individual e coletiva, sob as quais ocorre a consciência de preservação e de valorização dos recursos naturais (LOUREIRO, 2006; CASSETI, 1995; BARROS, 2009; FREITAS E FERREIRA, 2012).

Nessa perspectiva, é fundamental a compreensão da complexidade das relações sociais que foram historicamente construídas. Dessa maneira, as práticas e relações sociais devem ser pensadas no contexto ao qual fazem parte, visto que estão inseridas numa teia de saberes e poderes. A forma de apropriação e transformação da natureza estão relacionadas com a existência dos problemas ambientais (CASSETI, 1995).

A atual fase de globalização acontece no âmbito da expansão do sistema capitalista, que reproduz a ideia de desenvolvimento e civilização, “*des-envolvimento* esse que tira o envolvimento que cada cultura e povo mantêm com seu espaço”, que submete todos à mesma lógica global de civilização, em que as distintas sociedades devem ser iguais, suas especificidades e autonomia não são levadas em consideração, visto que essa homogeneidade é uma ação para “civilizar os da selva” (GONÇALVES, 2012).

Segundo Enrique Leff (2006, p.15) “a problemática ambiental emerge como uma *crise de civilização*: da cultura ocidental; da racionalidade da modernidade; e da economia do mundo globalizado”. Para Leonardo Boff (2004, p.22), “a crise atual é a crise da civilização hegemônica”. De todas as maneiras, a questão é que “tal problemática, no fim das contas, é a da produção de existência humana, em novos contextos históricos” (GUATTARI, 1990, p.15). Dessa maneira, argumentamos que a crise ambiental é uma crise do modelo de sociedade vigente (FREITAS e FERREIRA, 2012).

Como a Educação Ambiental é uma maneira de pensar e repensar os limites da relação “sociedade-natureza”, ou seja, compreender como ela se manifesta no nosso meio social, é fundamental fazermos uma reflexão sobre como tem se construído a Educação Ambiental nos espaços de ensino formal e as práticas que possam comprometer a eficácia da educação ambiental. Consentimos que na base de todos estes problemas, reside um problema de educação (FERRI, 1976).

O interesse por estudar Educação Ambiental surgiu a partir das discussões no Grupo de Estudos e Pesquisas em Meio Ambiente, Desenvolvimento e Cultura (GEPEMADEC), vinculado ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia, Campus de São Bernardo. Lembro-me com clareza quando discutimos a importância do movimento ambientalista no repensar do modelo de desenvolvimento capitalista e para o enfrentamento das questões ambientais.

Assim, foi sendo construída a ideia de abordar a educação ambiental dentro da educação formal em meu TCC. Como recorte empírico, escolhemos a Escola Municipal Antonio Batista Vieira (E.M.A.B.V), situada na sede do município de Magalhães de Almeida-MA. O motivo da escolha se deve pela necessidade de conhecer a realidade local, e pela proximidade entre

pesquisador e objeto de estudo. A escola é uma das mais antigas do município, funciona há 37 anos, meu filho e sobrinho estudam na escola (4º e 5º ano), e recentemente meu marido começou a trabalhar nela.

O município de Magalhães de Almeida, está situado no leste maranhense e na microrregião do Baixo Parnaíba maranhense. O município se formou as margens do Rio Parnaíba, além disso conta com a grande lagoa do Bacuri¹.

Atualmente a presença da agropecuária e agricultura tomaram de conta da flora nativa da região. As atividades são desenvolvidas por uma grande empresa, a Weisul Agrícola LTDA², que vem expandindo seus negócios na região, desmatando a flora nativa para dar espaço para plantação de soja, milho, eucalipto e criação bovina.

Atualmente, o assoreamento do Rio Parnaíba serve para criação de lugares de plantação para alguns lavradores. As *crôas*, como são chamadas as grandes partes de terra no meio do rio, servem além de lugar de plantação, de lugar de lazer para as pessoas nos finais de semana. A mata ciliar foi substituída por campos de criação bovina, e em tempos de chuvas, o rio transborda com facilidade. Os animais silvestres abundantes na região são escassos devido a substituição da flora nativa por eucalipto, além de ameaçar a lagoa do Bacuri, que a cada ano vem diminuindo.

A partir desse contexto, formulamos as seguintes questões norteadoras para a presente pesquisa: Como é desenvolvida a Educação Ambiental e quais as concepções e práticas presentes na experiência de professores/as da rede pública de ensino no município de Magalhães de Almeida-MA? Como os professores/as percebem e inserem em suas aulas a questão ambiental? Como os professores/as percebem o debate da Educação ambiental? Como desenvolvem os temas e as questões da Educação Ambiental na sua prática pedagógica? Como o Projeto Político Pedagógico (PPP) aborda a temática ambiental?

No processo de construção do objeto da pesquisa, nos debruçamos sobre um vasto material teórico e bibliográfico sobre o tema. Depois procuramos à direção da escola para ter acesso ao Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Antonio Batista Vieira (E.M.A.B.V). Na primeira visita à escola, no início do ano letivo de 2020, a secretária

¹ Também conhecida como um braço do Rio Parnaíba, a lagoa do Bacuri impressiona pela sua dimensão, é considerada o maior corpo hídrico lagunar marginal ao Rio Parnaíba, nesta região. Com um perímetro de 63,52 km, a lagoa ocupa uma área de 26,46 km², tendo 23,75 km de comprimento, medindo 2,48 km no ponto de maior largura e de 3 a 5 metros de profundidade.

² A empresa Weisul Agrícola Ltda, (Fazenda Catuaí Cajuí) aberta em maio de 2004, é uma filial do tipo Sociedade Empresária Limitada que está situada em Magalhães de Almeida – MA. Sua atividade econômica principal é o cultivo de soja, eucalipto e agropecuária.

disponibilizou a única cópia impressa do projeto disponível na escola para eu tirar xerox e depois devolver, e assim foi feito.

Depois precisei novamente da ajuda da gestão da escola para aplicação do questionário com os professores do ensino fundamental das séries finais (6º ao 9º ano). Como já estávamos no período de distanciamento social, em virtude da Pandemia de COVID19, o contato foi feito via *Whatsapp*. A diretora da escola solicitou que a secretária da escola fizesse uma lista de todos os professores e o número para contatá-los. Depois, a secretária me enviou a lista de 17 professores no total, com o número de *Whatsapp* de cada um.

Dentre os 17 professores da lista, só entrei em contato com 16. A direção da escola me informou que havia um professor de luto e ele pediu a direção escolar para se ausentar de todas as atividades da escola, por esse motivo não entrei em contato com ele. Dos 16 que entrei em contato, expliquei sobre a minha pesquisa, todos os professores tiveram a oportunidade de escolher como receber o questionário, dei a opção de impresso em mãos, via *Whatsapp* ou e-mail.

Só um professor que morava em outra cidade optou por receber o questionário via e-mail, e uma professora optou por receber via *Whatsapp*, enquanto todos os outros optaram por receber impresso, fui à casa de cada um e entreguei o questionário pessoalmente.

Depois que entreguei os questionários no mês de outubro de 2020, vários professores demoraram para entregar, alegando não terem tempo para responder porque estavam ocupados com atividades remotas da escola, ou viajando, e alguns até não entregaram e desistiram de participar da pesquisa. Uma professora alegou que não ia participar da pesquisa porque não queria ser exposta, mesmo eu tendo explicado como funcionava a pesquisa. No final, só 11 participaram da pesquisa, sendo 6 professores e 5 professoras.

A pesquisa teve como material empírico a análise dos questionários aplicados com os professores, e o Projeto Político Pedagógico da escola documentos oficiais que legitimavam a temática ambiental e a Educação Ambiental, como as legislações brasileira e maranhense, a exemplo da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), a Política Estadual de Educação Ambiental (Lei nº 9.279/2010) e o Plano Estadual de Educação Ambiental (2018).

2 O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DO DEBATE AMBIENTAL

As questões ambientais no Ocidente começaram a ser percebidas desde os primórdios no período clássico, quando filósofos esboçavam suas preocupações sobre o conceito de natureza (GONÇALVES, 2000).

Embora as primeiras discussões e preocupações sobre o meio ambiente tenham começado bem antes do período moderno, a questão ambiental ganhou visibilidade no século XX, em especial na segunda metade, quando ocorrem os primeiros debates públicos a construção das legislações, políticas e regulamentações.

O que entendemos como o início do movimento ambientalista se deu de forma dispersa. Foram eventos que aconteceram em países distintos, por motivos, por pessoas e interesses distintos (MCCORMICK, 1992) por isso, entendermos os antecedentes histórico-culturais do movimento ambientalista nas suas nuances, é indispensável para compreendermos as políticas públicas atuais na área da Educação Ambiental.

O seio do movimento ambientalista moderno é a Europa, em particular a Grã-Bretanha, com ações coletivas protecionistas na década de 1860, e os Estados Unidos com duas tendências, os conservacionistas e protecionistas, disputando a leitura sobre a forma como os recursos naturais deveriam ser usados.

No Brasil o movimento ambientalista teve seu epicentro no sul do país. Dentre os países latino-americanos, “o Brasil foi aquele em que mais rapidamente o discurso ambientalista foi apropriado e difundido” (SIRKIS, 1992, p. 216).

Nesse primeiro momento temos por objetivo analisar a trajetória histórica do movimento ambientalista, tanto em escala global (Grã-Bretanha e Estados Unidos), quanto em escala nacional (Brasil), entre o período anterior a Segunda Guerra mundial, até os dias atuais e suas implicações para as políticas na área da Educação Ambiental.

2.1 O debate ambiental internacional antes da Segunda Guerra Mundial

Não existe uma data para definirmos o processo de constituição do movimento ambientalista. As experiências de movimentos em defesa do meio ambiente têm suas raízes histórico-culturais, contextos e objetivos distintos. Segundo McCormick (1992) o início do movimento ambientalista se deu de acordo com a necessidade de resolver problemas ambientais locais. Para o autor:

Não houve um período isolado que inflamasse um movimento em massas, nenhum grande orador ou profeta que surgisse para incendiá-las, [...] O movimento não começou num país para depois espalhar-se em outro; emergiu em lugares diferentes, em tempos diferentes e geralmente por motivos diferentes. As questões ambientais mais antigas eram questões locais. Uma vez compreendidos os custos mais imediatos e pessoais da poluição, da caça ou da perda de florestas, os indivíduos formam grupos, que formam coalizões, que se tornam movimentos nacionais e, finalmente um movimento multinacional (MCCORMICK, 1992, p. 21).

O movimento ambientalista começou com críticas às questões ambientais locais. Uma vez que os indivíduos se organizaram para discutirem problemas ambientais locais, abriram-se as portas para um movimento ambientalista que perpassa os séculos e as fronteiras. As primeiras nuances do movimento ambientalista podiam surgir em qualquer parte do mundo, mas por que na Europa?

Durante séculos, o meio ambiente na Europa foi usado para a agricultura sem nenhuma restrição e, em particular, o período da Revolução Industrial, causou mudanças bruscas na paisagem, com os sinais de degradação ambiental visíveis. Mais pessoas puderam observar os sinais, não ficando restrito a poucos observadores perspicazes da condição da natureza (MCCORMICK, 1992). Assim, a *conservação* e a *proteção* emergiram como tendências de pensamento no âmbito do ambientalismo, que interpretam a forma como os recursos naturais são utilizados.

A ciência teve um papel indispensável para a consolidação do movimento ambientalista. Para McCormick (1992, p. 22) “as origens do ambientalismo britânico se encontram na era das descobertas científicas. O crescimento do interesse pela história natural revelou muito sobre as consequências da relação de exploração do homem com a natureza”. O progresso das pesquisas científicas sobre história natural, botânica e zoologia contribuíram profundamente para a compreensão da visão do homem sobre a natureza. Segundo o movimento, utilizar os bens da natureza não significa anular a consciência de responsabilidade moral relacionada à proteção da natureza, independente dessa consciência ser fruto de uma visão religiosa, científica ou de ambas.

A ciência teve um papel indispensável não só para a consolidação do movimento ambientalista, mas no debate ambiental em geral. Portanto, devemos fazer algumas ressalvas quanto ao papel da ciência, o que ela proporcionou e o que ela proporciona quanto ao debate ambiental. Podemos dizer que o debate ambiental se relaciona com a ciência em dois momentos.

No primeiro momento, a ciência proporcionou conhecimento sobre a terra e os seres vivos. A ciência tentou eliminar pressupostos antropocêntricos que só viam valor na natureza quando ela possuía uma utilização em prol dos seres humanos (SMITH, 1998). A abordagem antropocêntrica colocava os seres humanos como seres humanos superiores aos demais seres vivos e a natureza, porém fora os avanços científicos que colocaram todos os seres humanos no mesmo nível biológico³.

³ Temos por exemplo, os estudos do naturalista Charles Robert Darwin. Segundo Souza (2009, p. 22) a teoria de Darwin abalou os pilares criacionistas tais como: “A crença em um mundo constante: acreditava – se em 1859, que o mundo refletia o planeta Terra da época da criação; crença em uma posição diferenciada do homem entre os

No segundo momento, a ciência se apresenta junto ao tecnocentrismo:

[...] à convicção de que todos os seres humanos se encontram numa posição, através da posse de conhecimentos científicos, para compreenderem e controlarem os processos naturais a tal ponto que é, até mesmo, possível resolver todos os problemas ambientais por meios tecnológicos (SMITH, 1998, p. 17).

Essa perspectiva transforma a natureza numa máquina previsível e possível de controlar. “Esse aviltamento da natureza acaba por aviltar o próprio cientista na medida em que reduz o suposto diálogo experimental ao exercício de uma prepotência sobre a natureza” (SANTOS, 2008, p. 54). O rebaixamento da natureza torna o cientista indigno na medida que reduz o diálogo a um abuso de poder do cientista em relação à natureza. Mais uma vez o homem se coloca numa posição delicada quanto a sua relação com a natureza, se antes era por influência de uma visão religiosa, agora é por uma visão científica tecnicista rigorosa.

Se a ciência permitiu conhecer a natureza e que seus recursos naturais são finitos; se o homem não tem uma posição diferenciada entre os organismos vivos, logo o homem é uma espécie que também precisa da terra para sua subsistência; se o homem se distancia da natureza, logo ele se distancia da sua própria existência.

Tendo isso em vista, a forma como a sociedade lidava com a natureza começou a ser cada vez mais questionada e a necessidade de conservação surgiu.

Na Europa, as principais preocupações eram: uso indiscriminado da agricultura e indústrias, terras inutilizáveis, desmatamento florestais e extinção de animais. Se a Europa já estava com as raízes do movimento ambientalistas fincados, o que dizer dos Estados Unidos?

Há paralelos entre o crescimento do interesse pelo ambiente natural na Europa Ocidental e na América do Norte. Havia um florescimento similar do interesse pela história natural, e a influência do romantismo era comparável. Mas havia uma diferença principal óbvia no fato de que a Europa fora de há muito colonizada e explorada, enquanto que vastas áreas novas no Oeste da América do Norte estavam sendo abertas para a colonização, da mesma maneira como havia acontecido na Austrália e África do Sul (MCCORMICK, 1992, p. 28).

Quando os americanos entenderam a amplitude das mudanças ambientais mais da metade das florestas já tinham sido derrubadas, como foi o caso da floresta Massachusetts⁴. Mas alguns acontecimentos ocorreram e fortaleceram o movimento ambientalista americano.

organismos vivos”. Ainda segundo o autor McCormick (1992, p. 23), “a obra de Darwin forneceu um estímulo importante para esse ponto de vista; a evolução sugerira que o homem era parte integrante de todas as outras espécies e que, por sua própria conta e risco, se havia distanciado da natureza”.

⁴ Já em 1700 mais de 200 mil hectares de florestas haviam sido derrubados para a agricultura na Nova Inglaterra. Por volta de 1880 a floresta foi a maior fonte de energia nos Estados Unidos e forneceu o material primário de construção, mas era pequena a compreensão das técnicas de administração das florestas. Para Huth, o machado foi o símbolo das primeiras atitudes americanas em relação à natureza (MCCORMICK, 1992, p. 29).

A publicação do livro *Man and Nature Or, Physical Geography as Modified by Human Action* (Homem e Natureza: Ou, Geografia Física Modificada pela Ação Humana), de George Perkins Marsh (1801-1882), foi de grande ajuda para o ambientalismo americano. O livro publicado pela primeira vez em 1864 mostrou que a agressão humana à natureza ameaça a própria existência humana. “As idéias de Marsh tiveram muita influência no posterior estabelecimento de uma comissão nacional de especialistas florestais e influenciou escritores franceses e especialistas florestais indianos e italianos” (MCCORMICK, 1992, p. 30).

Outro evento importante se refere a criação do Vale Yosemite em 1864. O território seria um parque estadual e foi a primeira vez que o governo protegeu um lugar pitoresco do desenvolvimento. O parque se encontra entre as montanhas de Sierra Nevada, Califórnia, e atualmente é considerado Patrimônio Mundial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Na época de sua criação o objetivo era que o espaço fosse mantido como área de lazer e recreação.

O mesmo aconteceu com o Vale de Mariposa Grove de Big Trees, que se encontra bem próximo do Vale Yosemite, e é conhecido por sequóias gigantes. Lembrando que "a delimitação de uma área para fins de recreação nunca havia sido adotada antes como elemento de administração da terra nos Estados Unidos” (MCCORMICK, 1992, p. 30).

Logo depois em 1872, o Parque Nacional de Yellowstone recebia mais de 800 mil hectares, e tornava-se o primeiro parque nacional do mundo. A ideia de parques não era exclusividade dos Estados Unidos, já havia parques em outros lugares como Austrália, Canadá e Nova Zelândia, mas “ao menos no caso da Austrália, os parques tinham menos a vocação de preservação de áreas virgens do que de recreação pública” (MCCORMICK, 1992, p. 30).

As raízes do movimento ambientalista americano já estavam fincadas quando se dividiu em dois campos, os *preservacionistas* e os *conservacionistas*. Nesse impasse, tivemos dois grandes nomes que defendiam seus pontos de vista no tocante à utilização dos recursos naturais. O movimento ambientalista preservacionista contava com os esforços do naturalista John Muir (1838-1914) e o movimento ambientalista conservacionista contava com os estudos de Gifford Pinchot (1865-1946).

Apesar dos dois movimentos parecerem ser sinônimos ambos tem significado e objetivo diferentes, os *preservacionistas* desejavam preservar as áreas virgens a qualquer uso que não fosse recreativo ou educacional, enquanto os *conservacionistas* pretendiam explorar de maneira racional e sustentável os recursos naturais (MCCORMICK, 1992).

O naturalista John Muir (1838-1914) relatava em seus documentos como a gestão dos recursos naturais vinham usurpando as zonas selvagens. Segundo o autor:

Nas florestas mais nobres do mundo, o solo, outrora divinamente belo, está desolado e repulsivo, tal como um rosto devastado pela doença. Isto também se passa em muitos outros vales e florestas da costa do Pacífico e de Rocky Mountain. Mais cedo ou mais tarde, espera-se a todos o mesmo destino, a não ser que consiga acordar a opinião pública para o evitar (MUIR, 1901, p. 5, apud SMITH, 1998, p. 25).

Enquanto Muir via a necessidade de evitar a desolação das florestas através da criação de parques naturais, Gifford Pinchot (1865-1946) defendia uma gestão dos recursos naturais para o benefício das gerações futuras.

Entre os anos 1908-1909, houve a realização de um Congresso no qual Pinchot mostrou os resultados do seu inventário para a Comissão Nacional de Conservação. “O mais importante resultado do congresso foi a aceitação de que a conservação era um problema mais amplo do que as fronteiras de uma única nação” (MCCORMICK, 1992, p. 33). Segundo Smith (1998, p. 26), “desde então, a diferença entre estas posições – entre conservação e preservação – ajudou a moldar os debates e as decisões em relação ao ambiente ecológico”.

Assim, vamos listar os principais acontecimentos na Europa e nos Estados Unidos: em 1863, a Grã-Bretanha aprovou a primeira lei de amplo espectro contra a poluição do ar no mundo e criou órgão de controle da poluição. Em 1865, o primeiro grupo ambientalista privado⁵ do mundo (Commons, Foot-paths, and Open Spaces Preservation Society) foi fundado na Grã-Bretanha. Em 1886, foi assinado o primeiro acordo internacional sobre o meio ambiente. Em 1933, foi realizada a Conferência Internacional para a Proteção da Fauna e Flora, dentre outras (MCCORMICK, 1992).

Ao selecionar algumas Organizações Ambientalistas do período de 1865-1914, McCormick (1992) listou 20 Organizações, 11 delas foram fundadas na Grã-Bretanha, 5 nos Estados Unidos, 1 na África, 1 na Suíça, 1 na Suécia e 1 na Austrália. Ainda segundo o autor:

Em 1913 um Ato de Fundação de uma Comissão Consultiva para a Proteção Internacional da Natureza foi assinado em Berna por 17 países europeus. A comissão deveria coletar, classificar e publicar informações sobre a proteção internacional da natureza e fazer propaganda em defesa da causa. O primeiro passo era realizar uma conferência para falar de questões tais como a pesca da baleia, o comércio internacional de peles e de plumagens e a proteção dos pássaros migratórios. Mas a eclosão da guerra tanto impossibilitou a conferência quanto afetivamente enterrou a comissão de 1913. O único progresso realizado nos anos de guerra foi a assinatura, entre os Estados Unidos e a Grã-Bretanha (em nome do Canadá), em 1916, de um acordo sobre pássaros migratórios (MCCORMICK, 1992, p. 39).

⁵ A forte reação contra as condições de vida miseráveis das cidades industriais combinou-se ao anseio por uma compensação em espaços abertos e natureza para produzir o terceiro impulso importante do ambientalismo britânico nascente: o movimento por interesses. O primeiro grupo ambientalista privado do mundo [...] promoveu campanhas de sucesso que eram, frequentemente, o “ambientalismo campestre” mais disponível para trabalhadores urbanos. [...] A tática de pressão da Commons Society obteve sucesso, mas como carece do *status* de empresa não podia comprar terras. A necessidade de um organismo que pudesse adquirir e manter terras e propriedades para a nação foi atendida em 1893, através da criação da National Trust, que objetivava proteger a herança natural e cultura da nação contra a padronização causada pelo desenvolvimento industrial (MCCORMICK, 1992, p. 24,25).

Com a lista das organizações ambientais podemos concluir que a Grã-Bretanha e os Estados Unidos foram os pioneiros do movimento ambientalista, que os fatores histórico-culturais contribuíram para as origens do movimento ambiental, que apesar de ser isolado iria ganhar proporções internacionais. Agora, pretendemos analisar o movimento ambientalista no período Pós-Segunda Guerra Mundial, momento esse em que o movimento ambientalista ganha força e visibilidade.

2.2 O pós-Segunda Guerra Mundial: a atuação dos movimentos ambientalistas e o debate internacional

Mesmo com o fim da guerra em setembro de 1945, seu impacto marcou profundamente a vida das pessoas, novas preocupações surgiram e preocupações anteriores se intensificaram. As mudanças na paisagem contribuíram para que os problemas ambientais e sua forma de perceber a natureza foram colocadas em relevo.

As discussões sobre o meio ambiente retomaram com todo vigor. Para Gonçalves (2000), a década de 1960 marcou a emergência do movimento ecológico. É aqui que o movimento ambiental se legitima e amplia seu espaço de luta junto à sociedade. Segundo McCormick:

A Segunda Guerra Mundial transformou valores e atitudes no sentido do internacionalismo, o que, por sua vez, alterou radicalmente a agenda do ambientalismo. Mesmo antes de a guerra haver terminado, já estavam sendo traçados planos para promover a reconstrução e a assistência econômica, particularmente através das novas Nações Unidas e seus órgãos especializados. Nesse clima receptivo, o período entre 1943 e 1946 assistiu à ressurreição de duas iniciativas ambientais datadas de antes da Primeira Guerra Mundial: a realização de uma conferência internacional sobre conservação de recursos naturais e o estabelecimento de uma organização internacional para a proteção da natureza (MCCORMICK, 1992, p. 43).

A Segunda Guerra Mundial marcou, transformou valores, atitudes e alterou radicalmente a agenda do ambientalismo.

O contexto é de ascensão dos diversos movimentos sociais que trazem críticas ao modo de vida e à produção capitalista. Havia movimentos populares contra a crueldade de animais, contra a guerra do Vietnã, contra testes nucleares, contra a injúria racial e preocupações com a saúde. Com o efervescer dos movimentos sociais e populares os temas de suas pautas não ficaram longe do público em geral, todas as questões passaram a ser de interesse público agora. Isso por sua vez refletiu nos escritos científicos. Segundo Smith:

Muitos dos documentos de referência deste período de conscientização ecológica emergente estão misturados com um sentido de possível catástrofe ecológica. Isto foi, em parte, o produto das ligações próximas entre os movimentos ambientalistas e as

campanhas antinucleares e de paz que se centraram fortemente na possibilidade da autodestruição humana (SMITH, 1998, p. 27).

Outro fator importante que contribuiu na ampliação do debate público em torno da questão ambiental foi a atuação dos meios de comunicação em massa, principalmente os jornais e a literatura. Como exemplo, na literatura, não podemos deixar de citar a importância da obra de Raquel Carson (1907-1964). Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU) a publicação do livro de Raquel Carson, “A Primavera Silenciosa”, publicado em 1962, impulsionou o movimento ambiental repercutindo os temores da poluição por radiação. Segundo as Nações Unidas (2020), “cientista e escritora, Carson destacou a necessidade de respeitar o ecossistema em que vivemos para proteger a saúde humana e o meio ambiente”⁶. O livro trouxe sua contribuição para o movimento ambientalista. Segundo McCormick:

Apesar de seu tema aparentemente impenetrável, pesticidas e inseticidas sintéticos, *Silent Spring* tocou num ponto sensível de seus leitores, vendeu meio milhão de cópias encadernadas, permaneceu na lista dos mais vendidos do *New York Times* por 31 semanas, e incitou a criação de um grupo consultivo presencial sobre pesticidas (MCCORMICK, 1992, p. 63, grifos do original).

Os acontecimentos que impulsionavam o movimento ambiental não pararam. Outro exemplo é a maior manifestação ambientalista realizada no início da década de 1970 nos Estados Unidos. No *dia da Terra*, cerca de 300 mil americanos participaram da manifestação (SPAREMBERGER e SILVA, 2005). Sobre a repercussão nos meios de comunicação, McCormick nos diz: “Para a revista *Time* o meio ambiente era o tema dos anos 1970. Para *Life* tratava-se de um movimento que estava destinado a dominar a nova década” (MCCORMICK, 1992, p. 63).

Outro marco importante para o debate sobre o meio ambiente foi o relatório elaborado pelo Clube de Roma (1972). Segundo Leonardo Boff:

A consciência da crise ganhou expressão em 1972 com o relatório do famoso Clube de Roma, articulação mundial de indústrias, políticos, altos funcionários estatais e cientistas de várias áreas para estudarem as interdependências das nações, a complexidade das sociedades contemporâneas e a natureza com o objetivo de desenvolverem uma visão sistêmica dos problemas e novos meios de ação política para a sua solução. O relatório tem por título: *Os limites do crescimento* (BOFF, 2004, p. 15, grifos do original).

Nesse relatório, a interação homem e meio ambiente foi posta em destaque e considerava que em menos de um século os recursos naturais se esgotariam, visto que o crescimento populacional e a industrialização consumiam os recursos naturais que vinham sendo usados discriminadamente. O relatório expôs uma crise, isso significa que a visão que se tinha do planeta Terra, em específico em relação à visão dos recursos naturais serem infinitos, começou

⁶ <https://nacoesunidas.org/acao/meio-ambSegundo%20Gon%C3%A7alvesiente/>

a ser questionada. Com a publicação do relatório do Clube de Roma, foi a primeira vez que se discutiu mais abertamente os limites físicos terrestres e os fundamentos do crescimento econômico.

O Clube de Roma usou o complexo modelo matemático mundial, que utilizava a nova metodologia de dinâmica de sistemas, para mostrar que o crescimento exponencial da população e industrialização, levariam, a longo prazo, a problemas catastróficos ao meio ambiente e a sociedade, visto que os recursos naturais são finitos e eram vistos como infinitos (MCCORMICK, 1992).

Independentemente das árduas críticas ao relatório, que vão desde seu modelo metodológico aos verdadeiros interesses do Clube de Roma, não podemos negar que sua discussão colocou em destaque as questões do meio ambiente e seus limites como nunca na história. Referindo-se à obra de Rachel Carson e ao Relatório do Clube de Roma, o autor Smith nos diz:

A importância destes dois estudos resulta do modo como reformam o programa ambiental, fundamentando a crítica ecológica nos problemas da industrialização e nos valores da sociedade moderna. Isso permite-lhes realçar a forma como a política convencional quer de esquerda, quer de direita, se baseava no materialismo, no crescimento econômico em benefício próprio e na visão instrumental das coisas naturais (SMITH, 1998, p. 28).

Nesse ínterim da maior manifestação ambientalista da história – Dia da Terra - e o Relatório do Clube de Roma, já havia começado o trabalho para a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em junho de 1972, em Estocolmo, Suécia. Para o autor McCormick:

Estocolmo foi sem dúvida um marco fundamental no crescimento do ambientalismo internacional. Foi a primeira vez que os problemas políticos, sociais e econômicos do meio ambiente global foram discutidos num fórum intergovernamental com uma perspectiva de realmente empreender ações corretivas. [...] O evento resultou diretamente na criação do Programa de Meio Ambiente das Nações Unidas (UNEP – *United Nations Environmental Programme*). E marcou igualmente uma transição do Novo Ambientalismo emocional e ocasionalmente ingênuo dos anos 60 para a perspectiva mais racional, política e global dos anos 70. Acima de tudo, trouxe o debate entre países menos desenvolvidos e mais desenvolvidos – com suas percepções diferenciadas das prioridades ambientais – para um fórum aberto e causou um deslocamento fundamental na direção do ambientalismo global (MCCORMICK, 1992, p. 97, grifos nosso).

O evento listou e discutiu os principais problemas ambientais da época, que passavam pela conservação de recursos naturais, assentamentos humanos, poluição marinha e o modelo de desenvolvimento. A Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano teve como resultado uma Declaração, uma lista de Princípios e um Plano de Ação. A declaração final expressa 26 princípios comuns para guiar e melhorar o meio ambiente. Essa declaração é

até hoje é base de todos os encontros oficiais da ONU. Como fruto da Conferência, tivemos a criação do Programa da ONU para o Meio Ambiente, o PNUMA.

O maior avanço da conferência foi a nova percepção da posição dos países menos desenvolvidos. Apesar das tentativas anteriores de minorar as preocupações desses países, muitos se mantiveram céticos. A publicidade vinculada aos incidentes relacionados à poluição nos anos que antecederam Estocolmo havia-os encorajados equiparar meio ambiente e poluição. Uma vez que muitos deles viam a poluição como uma evidência externa de desenvolvimento industrial, os esforços para controlá-la eram vistos como esforços para restringir o desenvolvimento (MCCORMICK, 1992, p. 106).

A Conferência foi marcada pelo conflito de interesses, de um lado os países desenvolvidos e de outro os países menos desenvolvidos. Defendendo os interesses dos países desenvolvidos, se destacavam os Estados Unidos, e defendendo os interesses dos menos desenvolvidos, a China tinha seu papel de destaque. O parágrafo 4 da Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano (Estocolmo, 1972) nos diz:

Nos países em desenvolvimento, a maioria dos problemas ambientais está motivado pelo subdesenvolvimento. Milhões de pessoas seguem vivendo muito abaixo dos níveis mínimos necessários para uma existência humana digna, privada de alimentação e vestuário, de habitação e educação, de condições de higiene adequadas. Assim, os países em desenvolvimento devem dirigir seus esforços para o desenvolvimento, tendo presente suas prioridades e a necessidade de salvaguardar e melhorar o meio ambiente. Com o mesmo fim, os países industrializados devem esforçar-se para reduzir a distância que os separa dos países em desenvolvimento. Nos países industrializados, os problemas ambientais estão geralmente relacionados com a industrialização e o desenvolvimento tecnológico.

Com interesses tão divergentes, os países em desenvolvimento defendiam o “desenvolvimento zero”, pois alegavam que a industrialização era a principal responsável pelos danos do meio ambiente, já os países menos desenvolvidos defendiam seu crescimento econômico, alegando garantir qualidade de vida para mais pessoas. Mesmo nesse impasse de interesses, a Conferência de Estocolmo conseguiu que todos os países tivessem compromisso com o meio ambiente, tornando os debates sobre a problemática ambiental prioridade nas agendas dos governos.

O Brasil, por exemplo, deixou clara sua posição no Relatório da Delegação à Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, escrito por José Costa Cavalcanti, que na época era ministro do Interior. Ele expressou sua preocupação sobre as teses do desenvolvimento, acusando o “Clube de Roma” de mudar as prioridades do desenvolvimento. Segundo o Relatório da Delegação do Brasil à Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano – Estocolmo – 1972, Volume I, p. 5, 6.

[...] o objetivo já não seria mais a incorporação das considerações ecológicas no planejamento e na implementação do desenvolvimento, mas simplesmente o congelamento do processo de desenvolvimento, substituído pelo conceito da “sociedade estável” sob o argumento de que o crescimento demográfico e o desenvolvimento econômico são incompatíveis com a limitação dos recursos de que dispõe a humanidade e conduzem necessariamente, uma vez esgotadas as alternativas tecnológicas, a condições impeditivas da manutenção da vida humana e da civilização.

A publicação do relatório “The Limits to Growth” foi acusada de favorecer os países desenvolvidos, já que o congelamento do processo de desenvolvimento impediria o processo de desenvolvimento dos países subdesenvolvidos. Foi nesse cenário que o Brasil destacou que cabia aos países desenvolvidos a responsabilidade pela maior deterioração do meio ambiente, e a maior responsabilidade em reparar os danos. Além disso, o Brasil destacou sua posição geral e uma de suas linhas de atuação, segundo o Relatório da Delegação do Brasil à Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano – Estocolmo – 1972, volume II, p. 4:

- 1) Defender basicamente a tese de que cabe aos países desenvolvidos, como principais responsáveis pela poluição de significado internacional, o ônus maior de corrigir a deterioração do meio ambiente no plano mundial;
- 2) Considerar que o desenvolvimento econômico é o instrumento adequado para resolver nos países subdesenvolvidos os problemas da poluição e da alteração ambiental, vinculados em grande parte às condições de pobreza existentes;
- 3) Contrapor-se as proposições que resultem em compromissos que possam prejudicar o processo de desenvolvimento dos países de baixa renda per-capita;
- 4) Evitar iniciativas isoladas e fracionárias que possam prejudicar a política estabelecida;
- 5) Desenvolver ação junto à opinião pública para estabelecer as implicações e repercussões de cada iniciativa apresentada, neutralizando possíveis pressões consideradas prejudiciais aos interesses do Brasil.

Por mais que a Conferência de Estocolmo não esteja isenta de críticas, não podemos deixar de perceber o seu legado para as discussões ambientais. Ela se diferencia das outras conferências anteriores, como por exemplo, a Conferência da Biosfera, realizada em 1968 na cidade de Paris. Podemos dizer que, o que a diferencia é primeiramente sua influência no movimento ambientalista internacional, e no debate ambiental como um todo; fez com que diferentes países se comprometessem com o meio ambiente; incluiu no debate ambiental diferentes grupos desde ONGs⁷ a representantes do governo; sem contar na criação do Programa de Meio Ambiente das Nações Unidas e criação de instituições públicas relacionadas ao meio ambiente.

⁷ [...] a presença de muitas ONGs na conferência – e o papel que tiveram – marcou o começo de um papel novo e mais persistente para as ONGs no trabalho dos governos e das organizações intergovernamentais. As ONGs tiveram pouca influência na conferência em si e nem sempre conseguiram concretizar tanta influência quanta poderiam ter nos fóruns da ONU, mas houve um rápido crescimento do número e de qualidade das ONGs na década pós-Estocolmo. A conferência não somente colocou as ONGs nacionais, em contato umas com as outras, mas enfatizou o fato de que enfrentavam problemas comuns que pediam uma resposta combinada (MCCORMICK, 1992, p. 111).

Desde então, a discussão e preocupação com o meio ambiente faz parte das agendas oficiais dos governos. A discussão ambiental se faz presente em todos os setores das sociedades, porém, com interesses divergentes. Por um lado, o movimento ecológico questionava o modo de produção capitalista e por outro, as grandes indústrias desenvolvem novos meios de progresso levando em conta a nova concepção de mundo de que os recursos naturais não são inesgotáveis (BOFF, 2004).

Todos esses fatores do período Pós-Segunda Guerra Mundial contribuíram para uma ampliação em torno das discussões sobre os problemas ambientais.

2.3 A questão ambiental no Brasil

No Brasil, os problemas ambientais são históricos, e se intensificaram ao longo do século XX, com o aprofundamento das relações capitalistas de produção.

O país teve seu nome de uma árvore importante, o pau-brasil, símbolo, no entanto, da exploração desenfreada que levou à sua extinção, apesar da *Carta Régia* de 13 de março de 1797 que afirmava “ser necessário tomar as precauções para a conservação das matas no Estado do Brasil, e evitar que elas se arruinem e destruam” (apud Carvalho, 1967). A destruição da natureza no Brasil, desde o início parece estar ligada ao interesse do colonizador de não se fixar aqui, mas levar tudo para o Reino, [...] (DIEGUES, 1996, p. 111).

Sem dúvidas, o desmatamento sempre foi um dos principais problemas ambientais existentes no Brasil, quer seja no período colonial quer seja atualmente. Pretendemos aqui mostrar duas visões sobre a origem do desmatamento no Brasil, uma que coloca a culpa nos povos indígenas e a outra que está ligada ao interesse do colonizador que sempre seguiu a lógica do capital.

Segundo Ferri (1976, p. 113), em 1557 foi publicado em Marburgo, na Alemanha, o livro de Hans Staden, um aventureiro e mercenário do século XVI, o livro “História verdadeira e descrição”, chamou a atenção na época “por ser talvez o primeiro documento de maior importância, a testemunhar que a agressão ao ambiente, praticada pelo homem, no Brasil, não foi introduzida pelos europeus, após a descoberta”.

A concepção de agressão dos povos indígenas ao meio ambiente compartilhada por aventureiros e por Ferri (1976), faz parte de uma concepção que começou nos Estados Unidos e se espalhou para países do terceiro mundo. Acreditava-se que era fundamental a criação de áreas naturais protegidas para a preservação da vida selvagem, como é o caso da criação do Parque Nacional de Yellowstone, e isso não incluía a presença de povos indígenas e de nenhum

outro, dessa forma a concepção de um ambiente intocado se chocava (e se choca) com a presença de povos indígenas (DIEGUES, 1996).

Diegues (1996) trabalha com a ideia do *mito moderno da natureza intocada*, argumentando que todas as populações alteram o ambiente. Porém, há determinados tipos de ação humana que são mais degradantes que outras, a exemplo das ações que estão inseridas na lógica capitalista.

As ações inseridas na lógica capitalista regeram toda política ambientalista no Brasil desde a chegada dos colonizadores. No período colonial, por exemplo, existia medidas contra a destruição das matas, mas com o intuito de não deixar faltar madeira para a construção de navios (PÁDUA, 1987).

No período imperial, existia o código criminal de 1830, que penalizava o corte ilegal de madeira, e a Lei 601 de 18 de setembro de 1850, que dava atenção a incêndios criminosos e no período republicano tivemos a primeira fase da política brasileira voltada ao meio ambiente, que foi caracterizada pela Constituição Federal de 1934 (SOUZA, 2016)⁸.

Assim, ao longo do processo histórico brasileiro:

De lá para cá a terra do pau-brasil – hoje extinto fora dos jardins botânicos – continuou a testemunhar a devastação ambiental [...]. O quadro foi se agravando até chegar à sua expressão máxima, durante o “milagre econômico” do regime militar, de 1964 a 1975, quando se consumaram a supersaturação das megalópoles, Cubatão, a devastação de quase 10% da floresta amazônica, o primado absoluto do automóvel e a primeira usina nuclear (SIRKIS, p. 215, 216, in: MCCORMICK, 1992).

Foi no contexto de crescimento econômico acelerado pelas políticas do regime militar, a partir de 1964, que as questões ambientais se manifestaram significativamente no Brasil. As pessoas perceberam os danos ambientais que vinham sendo causados, despertando o interesse das pessoas pelos assuntos ambientais, dando surgimento a primeira onda do movimento ambientalista no Brasil.

Os embriões do movimento ambientalista se insinuam nas frestas da ditadura militar do período Ernesto Geisel, na saída dos anos de chumbo para a luta pela anistia, embora sua gênese remonte aos anos de terror e ufanismo do governo Médici: a AGAPAN (Associação Gaúcha de Proteção do Ambiente Natural) começou a ser articulada em 1970 e foi fundada em 1971. Seus primeiros protestos e mobilizações, contra a poluição do rio Guaíba e a forte fedentina dos afluentes da Borregard Celulose datam de 1972. Apresenta-se então como um movimento absolutamente político. Tinha como liderança mais visível um ex-funcionário de uma multinacional de agrotóxicos, José Lutzemberger, que se convenceu dos malefícios desses produtos, e,

⁸ Assim, na década de 1930 a regulamentação sobre uso e apropriação dos recursos naturais ganha impulso no país. Dentre a legislação editada no período pode-se citar: Decreto 23.793 de janeiro de 1934 (institui o Código Florestal); Decreto 24.643 de 10 de julho de 1934 (institui o Código das Águas); Decreto-lei nº 25 de 30 de novembro de 1937 (organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional), Decreto-lei nº 794 de 19 de outubro de 1938 (institui o Código de Pesca); Decreto-lei nº 1.985 de 29 de janeiro de 1940 (institui o Código de Minas); Lei 4.771 de 15 de setembro de 1965 (institui o novo Código Florestal); e a Lei nº 5.197 de 3 de janeiro de 1967 (estabelece a proteção à fauna) (SOUZA, 2016, p. 109).

como aliados, senhoras da alta sociedade gaúcha próximas dos círculos de poder e insuspeitas de qualquer intenção subversiva. Ainda assim, o incipiente movimento era estritamente vigiado pela multitentacular comunidade de segurança e informações do regime militar (SIRKIS, p. 216, in: MCCORMICK, 1992).

As primeiras nuances do movimento ambientalista no Brasil se deram no período de crescimento econômico, e apesar de ter características próprias, muito se assemelham ao movimento ambientalista ocorridos um pouco antes na Europa e nos Estados Unidos, como: iniciou-se por movimentos isolados com preocupações ambientais locais, protestando por uma causa específica. No caso do Brasil, as primeiras manifestações aconteceram contra a poluição do rio Guaíba e a fedentina dos afluentes originados pela fábrica Borregard Celulose, no Rio Grande do Sul.

A década de 1970 foi sem dúvida o período que o movimento ecológico começou a se fazer presente no contexto brasileiro. A agenda ambiental passa a ser incorporada desde o campo político ao cultural, contribuindo com a disseminação e aceitação do movimento ecológico. Segundo Gonçalves:

Eis o contexto histórico-cultural do qual emerge a preocupação ecológica no Brasil na década de 1970... *Tecnocratas brasileiros, participantes de seminários e colóquios internacionais*, declaram que a “pior poluição é a da miséria” e tentam atrair os capitais estrangeiros para o país. A pressão da preocupação ambientalista que cresce a nível internacional obriga as instituições financeiras públicas e privadas a colocarem exigências para a realização de investimentos aqui: há que se ter preocupação com o meio ambiente. Assim, antes que se houvesse enraizado no país um movimento ecológico, o Estado criou diversas instituições para gerir o meio ambiente, a fim de que os ansiados investimentos pudessem aqui aportar (GONÇALVES, 2000, p. 14,15, grifos nosso).

Podemos perceber a influência dos tecnocratas brasileiros que participavam de seminários e colóquios internacionais e quando voltavam traziam a discussão para o Brasil, já que a preocupação com o meio ambiente já havia se instaurado a nível mundial. Além dos tecnocratas, tem a contribuição dos exilados políticos, que no final da década de setenta, retornaram ao país. Segundo Gonçalves (2000, p.16) “a maior parte dos exilados políticos que abraçam a causa ecológica se concentra no Rio de Janeiro, estado onde já se desenvolviam algumas lutas ambientalistas, sobretudo no Norte-fluminense (Campos e Macaé, por exemplo) e em Cabo Frio (luta pela preservação das dunas)”.

Ainda, segundo o autor, podemos perceber que a “preocupação” ecológica no Brasil não foi um privilégio do movimento ambientalista, o Estado incorporou o discurso com interesses próprios, o de conseguir capital estrangeiro, criando instituições para agir no meio ambiente e consolidar seu desenvolvimento industrial.

A partir de meados dos anos 1980, o movimento ecológico se inclinou para a politização, construindo uma visão mais ampla e concreta ligado às questões socioeconômicas. Segundo Sirkis:

Numa visão mais concreta, a culpa cabe à humanidade como um todo mas a modelos de desenvolvimento, interesses econômicos, opções políticas e agentes bem identificados, passíveis de responsabilização. A poluição e a devastação têm endereço, são pessoas jurídicas, e sua possibilidade de continuar agredindo o meio ambiente ou seu recuo é a resultante de um conforto que se dá no terreno político (SIRKIS, p. 218, in: MCCORMICK, 1992).

Tendo esse pensamento mais amplo sobre os problemas ambientais, o movimento ambiental se inclinou para a politização, e a participação do movimento na política foi de fundamental importância para o debate ambiental brasileiro.

Podemos dizer que o primeiro ecologista a se envolver na política foi José Lutzemberger, o mesmo que começou a liderança da Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural (AGAPAN). O *lobby* era exercer pressão na esfera política, independente de quem tivesse no poder, para influenciar na tomada de decisões do poder público em prol das causas ambientais. “Assim, Lutzemberger trabalhou com o PMDB gaúcho de Pedro Simon sobre a questão dos agrotóxicos, entre outras. No início da campanha presidencial de 1989, aproximou-se do PDT de Brizola, depois do PT de Lula e, finalmente, chegou a Secretário Especial de Meio Ambiente do governo Collor” (SIRKIS, p. 219, in: MCCORMICK, 1992).

Depois da estratégia de Lutzemberger de tomar partido político, vários ecologistas mais jovens começaram a tomar partido seguindo o exemplo. “Os verdes”, como eram chamados os ecologistas, já haviam se consolidado em partidos políticos de esquerda como Partido dos Trabalhadores (PT) e o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), quando surgiu a criação do Partido Verde em 1986.

Lembrando que o PV já existia em países como a Austrália, e sua criação aqui no Brasil dividiu ideias entre os ambientalistas. Alguns ambientalistas eram contra o que definiam de como “partidarização” da ecologia, outros eram contra porque já eram militantes em outros partidos como PT e PMDB (SIRKIS, p. 220, in: MCCORMICK, 1992). A criação do Partido Verde e outros partidos com militantes ecologistas se mostraram bastante positivos, principalmente quando ao se considerar as eleições de 1986 e eleições municipais de 1988 que elegeram vários ecologistas⁹.

⁹ As eleições de 1986 produziram uma nova safra de parlamentares ecologistas como Fábio Feldmann, um advogado do grupo OIKOS, eleito deputado federal pelo PMDB de São Paulo, e Carlos Minc, eleito deputado estadual no Rio de Janeiro pela coligação PT/PV. Ambos teriam uma atuação parlamentar marcante: Feldmann na elaboração do capítulo de meio ambiente da Constituição de 1988 e Minc em diferentes leis e atuações de rua de caráter espetacular e simbólico, que souberam capturar a mídia e chamar a atenção sobre problemas ecológicos e

O ano de 1988 também foi marcado pela politização da questão ecológica. Esse ano foi marcado por grandes queimadas na Amazônia, pelo movimento dos seringueiros do Acre, pela resistência dos povos da floresta (índios, seringueiros e castanheiros) e pelo assassinato do líder seringueiro Chico Mendes em 1988. “O escândalo colocou definitivamente os problemas ecológicos do Brasil, particularmente a destruição da Amazônia, no centro da atualidade internacional, e pesou decisivamente para que o Brasil viesse a ser escolhido para sediar a Conferência ECO-92” (SIRKIS, p. 222, in: MCCORMICK, 1992).

Podemos resumidamente dividir o processo da discussão ambiental no Brasil em três fases. O autor Ângelo Costa nos diz:

Este processo de “ambientalização” teria três fases. No momento “bissetorial”, durante os anos de 1970, a influência internacional sobre o governo brasileiro teria gerado instituições e leis ambientalistas. Nesta fase, haveria um diálogo entre órgãos ambientais e ativistas ambientalistas da sociedade civil, com franca preponderância dos primeiros. A segunda fase, pós-1986, isto é, a partir da redemocratização, teria dado curso ao “ambientalismo multissetorial”, uma expansão e ramificação da ambientalização para vários atores e setores. Um terceiro momento, desencadeado pelo Rio-92, seria de convergência entre os atores em torno do ideal do desenvolvimento sustentável (COSTA, 2002, p. 41).

Na primeira fase “bissetorial” as discussões sobre as questões ambientais englobavam dois setores: o governo internacional e o governo brasileiro. Era a fase em que o governo brasileiro incorporou as questões ambientais para adquirir recursos financeiros para o desenvolvimento do país. A segunda fase pós-1986, é o período da redemocratização, com a anistia de vários exilados que voltaram e trouxeram consigo a bagagem dos debates sobre as questões ambientais que participavam no exterior, contribuindo para o debate ambiental brasileiro, tornando o ambientalismo “multissetorial”, ou seja, presente em vários setores da sociedade. A terceira fase foi desencadeada pela Rio-92 com a sensibilização dos atores em torno do desenvolvimento sustentável.

Percebemos então que a preocupação com a temática ambiental percorre todos os setores da sociedade, desde os civis ao poder governamental. Assim, os discursos ambientais emergem de diferentes lugares da sociedade e com diferentes interesses e práticas. O movimento ambientalista se enraíza em uma sociedade contraditória, como a brasileira, com

de direitos humanos. Essa tendência de surgimento de parlamentares novos ligados aos movimentos ecologistas prosseguiu nas eleições seguintes, as municipais de 1988, com a eleição para Câmaras Municipais de dois ex-dirigentes da AGAPAN, em Porto Alegre, Gert Schinke e Giovanni Gregol, de Roberto Tripoli, em São Paulo, pelo PT, e do autor, no Rio de Janeiro, como vereador mais votado entre 1500 candidatos, eleito pelo PV. Nesse mesmo pleito, foram eleitos alguns prefeitos ecologistas ou com idéias ambientalistas como Vitor Buaziz, em Vitória, e Jaime Lerner, em Curitiba (SIRKIS, p. 221, in: MCCORMICK, 1992).

propostas de apropriação e transformação dos recursos naturais de formas diferenciadas. Agora a questão posta em relevo são os discursos e as práticas que circulam e como disputam entre si.

3 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

A Educação Ambiental está presente na Constituição Federal de 1988. É em meados da década de oitenta que “a Educação Ambiental ganha projeção e reconhecimento no debate político e acadêmico” (LOUREIRO, 2006).

Os novos paradigmas sobre a proteção ambiental aparecem na Constituição Federal de 1988:

Com a Constituição de 1988, o meio ambiente passa a ser tratado nas normas constitucionais de forma sistemática e global: por um lado, o meio ambiente deixa de ser encarado por setores (água, florestas, solos) e passa a ser entendido de forma unitária; por outro, incorpora-se a proteção ambiental como responsabilidade das três esferas da federação (União, Estados e Municípios), da sociedade civil e nas disciplinas atinentes aos direitos fundamentais, a ordem econômica e financeira, à cultural urbana e agrícola (SOUZA, 2016, p. 113).

A Constituição traz novos paradigmas para a proteção ambiental ao considerar o meio ambiente como um direito, rompendo com a forma de olhar o meio ambiente desarticulado da sociedade. A Constituição lançou luz sobre um ambiente integrado e não isolado em parte e destaca a responsabilidade das três esferas da federação e o envolvimento da sociedade.

A Educação Ambiental, como política pública, nasce no Brasil após o debate sobre o assunto ter se disseminado no mundo. Não podemos deixar de lembrar da importância da Conferência de Estocolmo, em 1972; da Conferência de Tbilisi, em 1997, do Relatório de Brudtland, em 1987 e da Conferência Rio-92, em 1992, para a consolidação da discussão e implementação de políticas públicas de Educação Ambiental. Foram várias Conferências e encontros internacionais e nacionais que culminaram para a educação ambiental que conhecemos hoje.

3.1 A Educação Ambiental no Brasil como política pública

O processo de constituição da Educação Ambiental no Brasil se desencadeou como política pública¹⁰, e foi influenciado pelo debate externo e interno. Segundo Loureiro:

¹⁰ [...] A política pública pode ser entendida como um conjunto de procedimentos formais e informais que expressam a relação de poder e se destina à resolução pacífica de conflitos, assim como à construção e ao aprimoramento do bem comum. Sua origem está nas demandas provenientes de diversos sistemas (mundial, nacional, estadual, municipal) e seus subsistemas políticos, sociais e econômicos, nos quais as questões que afetam

Em termos cronológicos e mundiais, a primeira vez que se adotou o nome Educação Ambiental foi em evento de educação promovido pela Universidade de Keele, no Reino Unido, no ano de 1965. Na Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano – Estocolmo, 1972, no princípio 19, foi ressaltada a importância de se trabalhar a vinculação entre ambiente e educação, iniciando uma discussão específica de caráter mundial que a colocou no status de assunto oficial para a ONU e em projeção mundial (LOUREIRO, 2006, p. 69).

No Brasil, a preocupação pública com os problemas ambientais surge no cenário político em que Estado ditava de forma centralizada a política ambiental. Nos referimos ao período dos Governos militares (1964 a 1985), cujas políticas ambientais são frutos de pressão externas, subordinadas aos centros dinâmicos do capitalismo internacional e com pressão dos movimentos ambientalistas.

Quando nos referimos no início dessa seção que as políticas ambientais no Brasil são subordinadas aos centros dinâmicos do capitalismo internacional, queremos dizer que as políticas ambientais foram pensadas como uma forma de conseguir investimentos estrangeiros. Mesmo depois do período do governo dos militares (1985), os governos que sucederam continuaram vendo as políticas públicas ambientais como uma forma de adquirir capital estrangeiro. As ações foram “desenvolvidas dentro de uma abordagem de conservação dos recursos econômicos” (ANTUNES, 2013, p. 65).

Mas longe de cairmos no pessimismo devemos ter em mente que são diversas as propostas acerca da conservação dos recursos naturais que incorpora todos os setores da sociedade. Temos aqui as estruturas governamentais, as organizações não-governamentais, grupos comunitários, comunidade científica e o empresariado. Dessa maneira, não podemos esperar um pensamento unânime quanto às questões do meio ambiente (VIOLA, 1998).

Entendemos que a globalização da política ambiental já se fazia presente quando a Educação Ambiental se instaura como política pública no Brasil, isso quer dizer que a preocupação e discussão dos problemas ambientais envolveu um acúmulo de discussão e a presença de vários atores e setores que vão desde organizações não governamentais, agências estatais, grupos científicos à tratados internacionais (VIOLA, 1998). Vários são os atores que discutem as questões ambientais e como essas devem ser resolvidas, logo não podemos nos referir à Educação Ambiental de forma única e monopolística (LOUREIRO, 2006).

Temos por exemplo, o primeiro Seminário Internacional de Educação Ambiental, realizado em Belgrado, Iugoslávia em 1975, organizado pela UNESCO e pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA). O evento produziu uma carta conhecida

a sociedade se tornam públicas e formam correntes de opinião com pautas a serem debatidas em fóruns específicos (SORRENTINO; TRAJBER; MENDONÇA e JUNIOR, 2005, p. 289).

como “Carta de Belgrado”, propondo o debate global para a educação ambiental. Dentre os principais objetivos da carta, podemos citar as Diretrizes Básicas dos Programas de Educação Ambiental:

1. A Educação Ambiental deve considerar o ambiente em sua totalidade – natural e criado pelo homem, ecológico, econômico, tecnológico, social, legislativo, cultural e estético. 2. A Educação Ambiental deve ser um processo contínuo, permanente, tanto dentro como fora da escola. 3. A Educação Ambiental deve adotar um método interdisciplinar. 4. A Educação Ambiental deve enfatizar a participação ativa na prevenção e solução dos problemas ambientais. 5. A Educação Ambiental deve examinar as principais questões ambientais em uma perspectiva mundial, considerando, ao mesmo tempo, as diferenças regionais. 6. A Educação Ambiental deve se basear nas condições ambientais atuais e futuras. 7. A Educação Ambiental deve examinar todo o desenvolvimento e crescimento a partir do ponto de vista ambiental. 8. A Educação Ambiental deve promover o valor e a necessidade da cooperação a nível local, nacional e internacional, na solução dos problemas ambientais (CARTA DE BELGRADO, 1975).

Segundo essas recomendações, podemos dizer que a Educação Ambiental deve: atingir todas as esferas da sociedade; é um processo contínuo que deve incluir a educação formal e não formal; deve adotar um método interdisciplinar; deve contribuir na resolução dos problemas ambientais; deve analisar as questões ambientais no seu amplo bojo, articulando diferentes escalas, local e global; as questões ambientais não podem ser analisadas sem uma abordagem sócio-histórica; deve analisar o atual modelo de desenvolvimento e crescimento como causadores das desigualdades sociais. A conferência de Belgrado representou um leque de possibilidades de se pensar e fazer Educação Ambiental, e por ser de caráter intergovernamental, a conferência de Belgrado deu sua contribuição para o debate mundial.

Seguindo esse mesmo raciocínio podemos citar a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada em Tbilisi, Geórgia, ex-URSS, em 1977. A Conferência foi organizada pela UNESCO e PNUMA e ficou conhecida como a “Conferência de Tbilisi”. Foi a primeira e mais importante Conferência sobre Educação Ambiental a nível intergovernamental e teve como resultado uma declaração que trouxe recomendações sobre educação ambiental a nível mundial. A conferência contou com a participação de 150 países, e foi, sem dúvida, um marco para a realização e desenvolvimento da primeira fase do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA). Esse programa foi sugerido anteriormente na Conferência de Estocolmo, em 1972, por esse motivo alguns consideram que a conferência de Tbilisi é uma continuação da Conferência de Estocolmo (SILVA e CAPORLÍNGUA, 2018). Mas a Conferência de Tbilisi tratou exclusivamente de assuntos voltados à Educação Ambiental.

Dentre os principais eventos internacionais que discutiram a Educação Ambiental (EA) como principal pauta de discussão ainda podemos citar: o Seminário sobre Educação Ambiental

para a América Latina, realizado na Costa Rica, em 1979; o Congresso Internacional de Educação e Formação Ambiental, em Moscou, em 1987; o Seminário Latino-Americano de Educação Ambiental, na Argentina, em 1988; a Jornada Internacional de Educação Ambiental, Rio de Janeiro, em 1992; e a Conferência Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade em Thessaloniki, em 1997.

Segundo Loureiro, “as diretrizes definidas foram consensualmente adotadas pelos países participantes de tal conferência, inclusive o Brasil, e permanecem válidas como ‘ideias-forças’, pontos de identidade internacional para o educador ambiental e como aspectos a serem consolidados numa abordagem emancipatória” (LOUREIRO, 2006, p. 71,72).

O documento de Tbilisi traz a ideia de educação para a gestão ambiental, para que as pessoas na atualidade, e nas próximas gerações também, pudessem usufruir de um ambiente saudável. Além disso, “foi atribuído aos educadores a tarefa de formar consciências sensíveis aos problemas ambientais para formar comportamentos adequados ao equilíbrio ambiental” (SILVA e CAPORLÍNGUA, 2018, p. 195). Para Layrargues:

O documento de Tbilisi postula que o processo da educação ambiental deve proporcionar, entre outras coisas, a construção de valores e a aquisição de conhecimentos, atitudes e habilidades voltadas para a participação responsável na gestão ambiental. Tanner (1978) lembra ainda que ela busca um envolvimento público por meio de programas de ação que ensinem os educandos a serem cidadãos ativos numa democracia (LAYRARGUES, 2010, p. 91).

Esse documento postulou o que se espera da Educação Ambiental: a construção de valores e a aquisição de conhecimentos, atitudes e habilidades voltadas para a participação responsável na gestão ambiental. Isso mostra a importância de todos os indivíduos na resolução dos problemas ambientais, além de anunciar que todas as pessoas deverão ter direito à Educação Ambiental.

Em 1981, o Brasil instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) - Lei Nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que seguiu as considerações do documento de Tbilisi, e coloca em seu décimo princípio: a “educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente”.

Dessa forma, podemos compreender que o processo histórico da Educação Ambiental no Brasil como política pública é fruto de influências internas e externas, teve como protagonistas os movimentos ambientalistas e o governo. Apesar da Educação ambiental ter ganhado destaque internacional, no Brasil ela surgiu em um contexto específico, e um de seus grandes marcos foi a elaboração da Política Nacional de Educação Ambiental que vamos analisar a seguir.

3.2 A Política Nacional de Educação Ambiental - Lei nº 9.795/1999

A Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, tem 21 artigos e 4 capítulos e é a base para todos os outros projetos de lei referentes a Educação Ambiental nas unidades federativas, estaduais e municipais do país. Podemos destacar:

Art. 3º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental [...] Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:[...] II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; [...] VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural (POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1999).

A Política Nacional de Educação Ambiental reforça algumas disposições de leis anteriores, como a Constituição de 88 que trouxe a ideia de totalidade. Observamos na Política Nacional três aspectos: um entendimento de educação ambiental como um processo dinâmico e dialético, em que se todos tem o direito à educação ambiental, logo a responsabilidade sobre o meio ambiente é de todos; a concepção de meio ambiente em sua totalidade considera a interdependência entre o meio natural, socioeconômico e cultural (todos são indissociáveis); e um saber ambiental que considere a relação intrínseca de sustentabilidade e produção econômica.

Apesar dos avanços, a Educação Ambiental no Brasil apresentava fortes traços comportamentalista e tecnicista, conforme destaca Loureiro (2006):

Nesse contexto, a Educação Ambiental se inseriu nos setores governamentais e científicos vinculados à conservação dos bens naturais, com forte sentido comportamentalista, tecnicista e voltada para o ensino da ecologia e para a resolução de problemas. Evidentemente que já havia perspectivas críticas que vinculavam o social ao ambiental, mesmo entre setores de órgãos de meio ambiente como a Feema (Fundação Estadual de Engenharia do Meio Ambiente), no Rio de Janeiro, e a Cetesb (Companhia de Tecnologia de Saneamento Ambiental), em São Paulo, que realizaram importantes cursos e produziram alguns textos e guias didáticos excelentes nos anos setenta e oitenta, contudo, não eram tendências hegemônicas (como não são) nem possuíam, à época, grande capilaridade no tecido social (LOUREIRO, 2006, p. 80).

Segundo Loureiro, a Educação Ambiental se desenvolveu primeiro no âmbito governamental com seu discurso e práticas vinculadas à conservação dos bens naturais, em uma perspectiva tecnicista e comportamentalista, que excluía os processos políticos e sociais mais profundos.

Isso nos remete a uma das características da Educação Ambiental: suas várias correntes, tendências e identidades. Quanto a isso “[...] é necessário ter em mente que o cenário nacional e mesmo internacional ela pode se expressar de diferentes formas, tanto no âmbito acadêmico como nas práticas educativas, embora possa haver a predominância de algumas abordagens” (SOUZA e SALVI, 2012, p. 112). Ainda segundo os autores Souza e Salvi:

Devido a diferentes entendimentos em torno da EA no cenário nacional, assim como no internacional, há várias tentativas para sistematizar as abordagens existentes. Tais análises focam elementos distintos para caracterizá-la, tais como suas matrizes político-pedagógicas, socioeducativas, a relação homem-natureza, a forma de organização do conhecimento da sociedade, a representação social de conceitos como meio ambiente e EA e a relação com a prática pedagógica, etc. (SOUZA e SALVI, 2012, p. 115).

Percebemos assim que as diferentes vertentes, tendências, correntes e identidades da Educação Ambiental a tornam ainda mais complexa e como um campo em disputa.

Depois da PNEA, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais, elaboradas no ano de 2012, para a educação ambiental, que traz como preocupação a formação de docentes para atuarem na Educação Básica:

As Diretrizes reafirmam a presença da educação ambiental em todos os níveis de ensino, já presentes na PNEA e na própria Constituição Federal brasileira. Este movimento intensificou a inserção da educação ambiental nas escolas, conforme consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). Neste contexto se torna mais evidente a necessidade de capacitação dos professores e destaca-se o terceiro objetivo das Diretrizes, que é “a formação dos docentes para a Educação Básica” (TEIXEIRA e TORALIS, 2014, p. 128,129).

Observamos até aqui que as políticas públicas para a educação ambiental tiveram várias fases de desenvolvimento, bem como várias leis e diretrizes que se complementam. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, um dos objetivos para a Educação Ambiental a ser observado pelos sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior é “III - orientar os cursos de formação de docentes para a Educação Básica; IV - orientar os sistemas educativos dos diferentes entes federados”.

Voltamos nossa atenção aqui para o terceiro objetivo das Diretrizes, que é a formação dos docentes para a educação básica. Sabemos que a lei já garante a educação ambiental em todos os níveis de ensino, mas quais são os limites, desafios e críticas encontrados na formação de professores/as educadores/as ambientais?

3.3 Educação Ambiental: limites, desafios e críticas para a formação de professores/as educadores/as ambientais

Nesta seção, problematizamos os limites, as críticas e os desafios encontrados na formação de professores/as. Todo professor é um educador/a ambiental. A Educação Ambiental tem um caráter pedagógico e como toda pedagogia, deve-se partir da premissa de que a condução do saber tem tido ao longo de sua história a missão de atuar em como ensinar, o que ensinar, quando ensinar e para quem ensinar (GHIRALDELLI JR, 1988).

Isso significa que a educação, e em especial a Educação Ambiental, não é algo acabado que só precisa de algum professor ou educador para transmitir o conhecimento aos alunos. Ela sempre necessitou e necessita ser discutida enquanto teoria e quanto às suas práticas visto que o como ensinar, o que ensinar, quando e para quem ensinar sempre depende do contexto e da necessidade social de cada época. Precisamos ter isso em mente para começarmos a entender a discussão sobre os limites, desafios e as críticas para a formação de professores/as educadores/as de Educação Ambiental.

Nas últimas quatro décadas, a formação de professores para a educação básica no Brasil vem sendo motivo de debates dentro e fora da academia e no que tange a Educação Ambiental as discrepâncias são mais evidentes. Nessa discussão não podemos deixar de mencionar novamente que a perspectiva de Educação Ambiental que se coloca no Brasil (tardia, tecnicista, comportamentalista e descontextualizada), não contemplava vários objetivos que são indispensáveis para um debate crítico, que ajude na formação de alunos *conscientes* e *sensibilizados* (EFFTING, 2007).

[...] Educação ambiental é uma perspectiva que se inscreve e se dinamiza na própria educação, formada nas relações estabelecidas entre as múltiplas tendências pedagógicas e do ambientalismo, que têm no “ambiente” e na “natureza” categorias centrais e identitárias. Neste posicionamento, a adjetivação “ambiental” se justifica tão somente à medida que serve para destacar dimensões “esquecidas” historicamente pelo fazer educativo, no que se refere ao entendimento da vida e da natureza, e para revelar ou denunciar as dicotomias da modernidade capitalista e do paradigma analítico-linear, não dialético, que separa: atividade econômica, ou outra, da totalidade social; sociedade e natureza; mente e corpo; matéria e espírito, razão e emoção etc. (LOUREIRO, 2004, p. 66).

Não podemos falar dos objetivos da Educação Ambiental, ou da consciência ambiental dos alunos, sem antes falarmos da própria formação dos professores/as/educadores/as da educação básica (MEYER, 2011), visto que os professores são os mediadores do conhecimento necessário para se desenvolver a consciência e sensibilidade necessária para convivência entre os humanos e a natureza. Nos referimos à formação dos professores/as educadores/as da

educação básica sem excluirmos os demais níveis de ensino, pelo contrário, focamos na educação básica porque é o seio do desenvolvimento da criança e porque contempla o desenvolvimento da nossa pesquisa.

Em seus estudos sobre a questão ambiental e a formação de professores para a educação básica, Teixeira e Torales (2014, p. 129) apontam alguns problemas como a simplificação da educação ambiental que, além de estar presentes em todos os níveis de ensino, “indicam também que as práticas ainda tergiversam sobre os fundamentos da educação ambiental ao simplificarem a complexidade da questão ambiental e as reflexões que ela instiga”. Outros problemas apontados pelos autores dizem respeito a preparação dos professores e condições de trabalho.

Diante do avanço da educação ambiental na educação básica, o professor é colocado diante de exigências às quais ele responde com dificuldades e para as quais os cursos de licenciatura pouco contribuem. Certo distanciamento dos professores da educação ambiental tem como justificativa desde condições de trabalho que dificultam inovações e mais esforços, até a constatação de que não estão preparados para trabalhar com a educação ambiental (TEIXEIRA e TORALES, 2014, p. 129).

Com a simplificação da questão ambiental, o professor que não consegue responder às exigências colocadas porque não teve ou não tem formação para ajudá-lo a lidar com as exigências, ou ainda as precárias condições de trabalho, eliminando o potencial transformador da Educação Ambiental. O que não condiz com a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais que diz: “Art. 23. Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, devem criar políticas de produção e de aquisição de materiais didáticos e paradidáticos, com engajamento da comunidade educativa, orientados pela dimensão socioambiental”.

Nessa perspectiva, a Educação Ambiental deve “[...]ser direcionada para a cidadania ativa considerando seu sentido de pertencimento e co-responsabilidade que, por meio da ação coletiva e organizada, busca a compreensão e a superação das causas estruturais e conjunturais dos problemas ambientais” (SORRENTINO, 2005, p. 289).

4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ESTADO DO MARANHÃO

A preocupação com os problemas ambientais e o surgimento dos movimentos ecológicos no Maranhão começaram paralelos a preocupação no âmbito nacional.

Apesar da intensa degradação ambiental, a consciência ecológica no estado surgiu paralelamente ao desenvolvimento deste processo no Brasil e no mundo, mas somente alcançou divulgação na década de oitenta, coincidindo com a criação do Comitê de Defesa da Ilha que tinha como objetivo a luta pela preservação e conservação do meio ambiente, face aos projetos industriais que se implementavam na Ilha do Maranhão

(PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO MARANHÃO, 2018, p. 14).

O Comitê de Defesa da Ilha de São Luís é considerado o “primeiro movimento ecológico maranhense” que surgiu em 1980 e “empreendeu uma campanha contra a instalação de uma sucursal da ALCOA (Aluminium Company of American), considerada a transnacional mais poderosa do setor de fabricação de alumina e de alumínio primário” (ARAÚJO, 2017, p. 12). Tendo conhecimento dos impactos ambientais causados pela indústria, e intrigados com a exclusão da população no processo de negociação, o Comitê investigou e cobrou do governo maior transparência quantos aos impactos ambientais e sociais.

A instalação dessa indústria transnacional tinha na época o aval em todas as instâncias governamentais, a nível federal com o presidente João Batista de Oliveira Figueiredo (1918-1999); e a nível estadual com o governador João Castelo Ribeiro Gonçalves (1937-2006). O apoio a esse empreendimento foi dado mesmo o governo sabendo dos danos ambientais causados pela indústria. “Diante desse quadro, o Comitê de Defesa da Ilha de São Luís assumiu um posicionamento ativo de combate a esse empreendimento manifestando ousadia ao impor resistência social no período autoritário da política brasileira[...]” (ARAÚJO, 2017, p. 13).

Grande parte dos problemas ambientais que se destacaram no Maranhão foram decorrentes das políticas de desenvolvimento do governo federal para a integração da Amazônia Oriental (Pará, Maranhão, Amapá, Tocantins e Mato Grosso) à economia nacional. Segundo Sant’Ana Júnior e Alves:

A Amazônia Oriental do Brasil passou por profundas transformações desde a década de 1970 em sua paisagem e no modo de vida dos povos e comunidades que habitam a região. Um dos principais responsáveis por essas transformações foi um grande programa governamental criado e implantado no período da ditadura civil / militar (2017, p. 2).

O processo de desenvolvimento, urbanização e, sobretudo, a geopolítica territorial do capital na região Amazônica tiveram impactos socioambientais significativos¹¹. E no estado do Maranhão especificamente, os grandes projetos de desenvolvimento causaram impactos socioambientais, porque as grandes obras de infraestrutura afetavam o modo de vida das pessoas. Temos, por exemplo, a instalação da fábrica da ALUMAR (instalada em São Luís devido à localização estratégica, às vantagens portuárias e ao suprimento de energia da Usina de Tucuruí) e a Estrada de Ferro da Ferrovia Carajás da Companhia Vale do Rio Doce (liga as grandes minas do sudeste do Pará ao Porto de Ponta da Madeira, em São Luís).

¹¹ Segundo Lira (2011) a Amazônia Brasileira (comunidades e povos tradicionais) e a Amazônia Legal (fonte de capital) se contradizem e se negam gerando conflitos.

Nesse cenário, surgiram as primeiras experiências de contestação como o Comitê de Defesa da Ilha, composto por Igreja Católica, comunidades, artistas e pesquisadores. Percebemos então que no Maranhão, principalmente na Ilha, os desdobramentos de grandes projetos idealizados e implementados pelo governo federal durante o regime militar, resultaram não só em infraestrutura para o desenvolvimento econômico, mas abriu as portas para o nascimento e desenvolvimento de grupos e movimentos ecológicos, bem como a ampliação do debate ambiental.

Nessa perspectiva, o Maranhão também passou a contar com sua própria *Política Estadual de Educação Ambiental*, que prevê a construção do *Plano Estadual de Educação Ambiental* e refere-se à Educação Ambiental tanto Formal e Não Formal. Além do mais, todas as políticas referentes à educação ambiental no estado do Maranhão são provenientes deste.

4.1 A Política Estadual de Educação Ambiental - Lei nº 9.279/2010: conceitos e princípios

A Lei nº 9.279, de outubro de 2010, institui a *Política Estadual de Educação Ambiental* (PEEA) e o *Sistema de Educação Ambiental do Maranhão* (SISEEA). Ambos criados de acordo com os princípios e objetivos da *Política Nacional de Educação Ambiental* (PNEA) e do *Programa Nacional de Educação Ambiental* (ProNEA).

O SISEEA é um misto ou um hibridismo entre a articulação dos órgãos do Sistema Estadual de Educação - SEE e do Sistema Estadual de Meio Ambiente - SISEMA e institucionaliza a parceria prática que, informalmente, ocorria há anos no Maranhão entre a Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Recursos Naturais - SEMA e a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC que juntas, compõem o Órgão Gestor da Política Estadual de Educação Ambiental. Ao mesmo tempo, o SISEEA contribui para agregar e reconhecer o papel de setores e instituições que vem atuando especificamente neste campo da educação ambiental, amparando o processo de institucionalização e a eficácia desta dimensão educativa enquanto política pública (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO MARANHÃO, 2018, p. 15).

Entende-se assim que o *Sistema de Educação Ambiental do Maranhão* (SISEEA) articula órgãos já existentes na administração pública do Maranhão, como por exemplo: faz a articulação entre os órgãos do *Sistema Estadual de Educação*, do *Sistema Estadual de Meio Ambiente*, a *Secretaria de Estado do Meio Ambiente e Recursos Naturais* e a *Secretaria de Estado de Educação*, além de reconhecer o papel de setores e instituições que vem atuando especificamente no campo da educação ambiental.

A *Política Estadual de Educação Ambiental* (PEEA), por sua vez, é composta por 7 capítulos, sendo que o capítulo I trata *Da Política e do Sistema Estadual de Educação Ambiental*; o capítulo II trata da *Linhas conceituais da Política e do Sistema Estadual de*

Educação Ambiental; o capítulo III trata *Dos princípios, diretrizes e objetivos da Política Estadual de Educação Ambiental*; o capítulo IV *Das competências e da Execução da Política*; o capítulo V trata *Do Plano Estadual de Educação Ambiental* (na seção I), *Das linhas de atuação da Política Estadual de Educação Ambiental* (na seção II), *Da Educação Ambiental Formal* (na seção III), *Da Educação Ambiental Não Formal* (na seção IV); no capítulo VI trata *Dos Recursos Financeiros*; no capítulo VII trata *Das Disposições Finais*.

O capítulo I, além de reforçar que a Lei Estadual deve estar em conformidade com os princípios e objetivos da Política Nacional, afirma que “Incumbe a todos o dever de proteger o meio ambiente como bem ecologicamente sadio para as presentes e futuras gerações e, portanto, todos tem o direito à Educação Ambiental, como parte do processo educativo mais amplo” (Art. 1º).

O capítulo II mostra a importância e o que se entende por Educação Ambiental: “processos contínuos e permanentes de aprendizagem, em todos os níveis e modalidades de ensino, em caráter formal e não formal para a formação individual e coletiva” (Art. 4º). Quanto aos princípios da Educação Ambiental “[...] devem ser adotados, de forma transversal, em todas as políticas públicas educacionais e de gestão ambiental [...]” (Art. 6º), § 2º.

O capítulo III mostra os princípios básicos da Educação Ambiental e que o meio ambiente deve ser entendido em sua complexidade e totalidade. Quanto aos objetivos da Educação Ambiental no Maranhão podemos destacar “o engajamento das pessoas na construção de uma sociedade sustentável do ponto de vista ambiental, social, ético, econômico e cultural, com pessoas politicamente atuantes na busca por justiça socioambiental” (Art. 8º).

O capítulo IV mostra as competências dos Órgãos e entidades públicas do Estado e dos municípios. Os municípios são responsáveis de “[...] estruturar seus Órgãos Gestores de Educação Ambiental e definir programas locais, diretrizes, normas e critérios para a Educação Ambiental, articulando-se com grupos e coletivos territoriais de formação, respeitando os princípios e objetivos da Política de Educação Ambiental do Maranhão” (Art. 12).

O capítulo V mostra as funções do *Plano Estadual de Educação Ambiental*: “O plano estipulará as bases financeiras e as normas para a captação de recursos para a implementação de todas as linhas de atuação da Política Estadual de Educação Ambiental no Estado” (Art. 14), § 3º.

O capítulo VI mostra o financiamento desta Política, no qual “A Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Recursos Naturais, a Secretaria Estadual da Educação e os demais órgãos do Poder Público Estadual e Municipal deverão alocar em seus orçamentos recursos necessários

ao desenvolvimento[...]” (Art. 27) de programas, projetos e ações de Educação Ambiental e ao cumprimento do Plano Estadual de Educação Ambiental.

O capítulo VII, que trata das Disposições Finais, deixa claro que “Esta Lei entra em vigor na data de sua Publicação” (Art. 31) e “Manda, portanto, a todas as autoridades a quem o conhecimento e execução da presente Lei pertencerem, que a cumpram e a façam cumprir na forma em que se encontra redigida”.

Pensando em desenvolvimento de políticas públicas que possibilitem a transformação no que tange à temática ambiental, o Maranhão apresenta um documento, com ações para serem executadas: o *Plano Estadual de Educação Ambiental do Maranhão*.

4.2 O Plano Estadual de Educação Ambiental (2018)

O *Plano Estadual de Educação Ambiental do Maranhão* (2018, p.10) “trata-se do principal instrumento balizador das políticas, dos programas e projetos de Educação Ambiental do estado”, objetivando “intervir na formação de cidadãos que procuram a equidade na melhoria das condições de vida”. Isso significa que é um documento que serve como base para todos os outros programas e projetos de Educação Ambiental do estado, quer seja no âmbito da educação formal ou não-formal.

O Plano foi elaborado a partir de uma construção coletiva no formato seminários que começou em outubro de 2015 e foi concluído em dezembro de 2016. Participaram da construção do plano:

[...]representantes de cooperativas, federações, associações, sindicatos, conselhos municipais, promotorias de justiça, editores comunicadores e artistas ambientais, tomadores de decisões de entidades públicas e privadas (políticos executivos e dirigentes), povos e comunidades tradicionais (liderança indígenas, quilombolas, quebradeiras de coco, produtores rurais, pescadores, grupo de marisqueiras, ribeirinhos), organizações não-governamentais, gestores ambientais e professores de todos os níveis e modalidade de ensino (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO MARANHÃO, 2018, p. 23).

Apesar do Plano ter sido concluído, ele ainda pode ser revisto caso precise de alguma alteração, visto que o plano reconhece as características socioambientais diversas e os conflitos existentes no estado e a construção do diálogo e ações no tocante ao enfrentamento às questões socioambientais. Em sua estrutura, o *Plano Estadual de Educação Ambiental* do Maranhão é bem didático e de fácil entendimento, contendo 58 páginas que vão desde o sumário às referências bibliográficas.

O Plano contextualiza a educação ambiental em âmbito nacional, tendo como primeiro marco a Constituição de 1988, em seu Capítulo VI, art. 225; a Lei nº 9.795/99, que se refere ao

Programa Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96. E em âmbito estadual, tem como marco conceitual a Resolução nº 287/84-CEE, que defendia o ensino da disciplina de Ecologia obrigatório nos currículos da rede de ensino formal, apenas no nível médio, a partir de 1985.

Para cada temática ambiental, existem ações do *Plano Estadual de Educação Ambiental* como: ações para escola sustentável; conservação dos recursos hídricos; gestão de resíduos; conservação de unidades de conservação; prevenção de queimadas e desmatamento e o próprio fortalecimento do sistema de educação ambiental.

O *Plano Estadual de Educação Ambiental do Maranhão* apresenta 10 (dez) princípios:

- I – o enfoque humanístico, sistêmico, crítico, democrático e participativo;
- II – a concepção do meio ambiente em sua totalidade e complexidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o social, econômico, político e cultural, situando a questão ambiental no tempo e no espaço, considerando as influências políticas na relação humana com o ambiente e a construção da sustentabilidade;
- III – o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade;
- IV – a garantia de continuidade, permanência e a busca por articulação de diferentes setores da sociedade, grupos, coletivos, comissões e organizações da sociedade, para maior capilaridade e corresponsabilidade social nos processos educativos;
- V – a construção social de valores éticos voltados à sustentabilidade ambiental, social, cultural, econômica, ética e psicológica;
- VI – a formação de uma visão de mundo crítica, ética, humanista e interpretativa, contextualizada historicamente e baseada no reconhecimento das diferenças, cooperação, democracia, justiça social, e outros valores que reorientem atitudes para a construção de sociedades sustentáveis;
- VII – a participação, o controle social e o desenvolvimento da cidadania ambiental para a tomada de decisões socioambientais e a busca da justiça e dignidade nas sociedades;
- VIII – a abordagem articulada das questões socioambientais locais, regionais, nacionais, e globais e a reflexão socioambiental específica relacionada a cada habilitação profissional e ao exercício de cada atividade produtiva e laboral;
- IX – o respeito, o reconhecimento e a valorização da pluralidade, da diversidade étnica e cultural, bem como do conhecimento e das práticas tradicionais relacionadas ao meio ambiente;
- X – a abordagem articulada do meio ambiente com outras dimensões transversais relacionadas à cidadania.

Quanto aos objetivos fundamentais que o *Plano de Educação Ambiental* do Maranhão deseja alcançar, citados na página 15, são:

- I – o engajamento das pessoas na construção de uma sociedade sustentável do ponto de vista ambiental, social, ético, econômico e cultural, com pessoas politicamente atuantes na busca por justiça socioambiental;
- II – o desenvolvimento de uma compreensão crítica e integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações envolvendo aspectos ecológicos, históricos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais, tecnológicos e éticos;
- III – a garantia da democratização e a socialização das informações socioambientais, bem como da reflexão crítica sobre estas, para subsidiar a participação e a tomada de decisões;
- IV – a capacitação e o incentivo à participação individual e coletiva na discussão das questões socioambientais, inclusive em fóruns, organizações e colegiados ambientais, entendendo-se a defesa da qualidade como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V – a promoção da regionalização e descentralização de programas, projetos e ações de educação ambiental;
- VI – o desenvolvimento de programas, projetos e ações de educação ambiental integrado ao de gestão ambiental;
- VII – a formação inicial, continuada e em serviço sobre a dimensão ambiental aos professores e educadores de todos os níveis e modalidades de ensino, como aos gestores dos sistemas de educação e de meio ambiente;
- VIII – a promoção da educação difusa para a população em geral sobre o consumo sustentável e o uso responsável dos recursos ambientais e a mobilização para proteção, conservação e preservação destes recursos;
- IX – o estímulo à criação, o fortalecimento e a ampliação de redes, núcleos, coletivos, comissões, grupos, fóruns e colegiados de educação ambiental, promovendo a comunicação e cooperação em nível local, regional, nacional e internacional;
- X – o fortalecimento da integração entre ciência e tecnologia, em especial o estímulo à pesquisa e adoção de práticas sustentáveis que minimizem os impactos negativos sobre o ambiente;
- XI – o acompanhamento avaliativo da incorporação da dimensão ambiental nos sistemas de ensino e de gestão, de modo de subsidiar o aprimoramento dos projetos pedagógicos e a elaboração de diretrizes específicas para cada um de seus âmbitos;
- XII – o fomento a pesquisas voltadas à construção de instrumentos, metodologias e processos para a abordagem da dimensão ambiental que possam ser aplicados aos currículos integrados dos diferentes níveis e modalidades de ensino;

XIII – incentivo a criação de campanhas e à elaboração de materiais educacionais que sirvam de referência para educação ambiental formal, não-formal e difusa.

Pretendemos fazer algumas considerações no que tange aos princípios e aos objetivos expostos. Podemos iniciar dizendo que os objetivos estão de acordo com os princípios, e acrescentamos que estão de acordo com os objetivos que a educação ambiental deve ter. Segundo Melo (2007), os cinco objetivos específicos são: consciência, conhecimento, atitude, habilidade e participação.

Esses princípios nos remetem a algumas considerações que precisamos fazer, primeiro: para que a educação ambiental seja capaz de promover pessoas com pensamentos críticos e com enfoque humanístico é necessário a participação popular dos variados grupos sociais, isso além de levar uma participação democrática, acaba promovendo o controle social.

No Maranhão, a participação dos diversos grupos sociais se faz necessária e oportuna já que o Maranhão é uma das unidades federativas mais plurais em bens naturais, em águas e comunidades tradicionais¹². Por isso a necessidade de políticas públicas que incluam a sociedade, em particular as comunidades tradicionais, é urgente nesse estado sociobiodiverso:

Encontram-se aqui várias nações indígenas, remanescentes de quilombos, pescadores, marisqueiras, extrativistas, quebradeiras de coco babaçu, ribeirinhos, produtores da agricultura familiar, e tantos outros povos e comunidades tradicionais que possuem estreita interdependência com o meio ambiente em que se inserem o que requer que seu ambiente seja preservado e conservado (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO MARANHÃO, 2018, p.12).

A participação dos múltiplos grupos sociais na elaboração de políticas públicas socioambientais permite um diálogo e resoluções de problemas, trazendo a possibilidade de mudança. Segundo Silva e Caporlândia (2018, p. 192) “o controle social pela sociedade civil pode trazer em si a possibilidade de mudança social, haja vista que pessoas individuais ou coletivas podem atuar no campo político com outras pessoas individuais ou coletivas para ver seus atendidos pelo Estado [...]”.

¹² Segundo Antonio Diegues (1996, p.87,88) as comunidades tradicionais se caracterizam pela a) dependência e até simbiose com a natureza, os ciclos, naturais e os recursos naturais renováveis a partir dos quais se constrói um modo de vida; b) conhecimento aprofundado da natureza e de seus ciclos que se reflete na elaboração de estratégias de uso e de manejo dos recursos naturais [...]; c) noção de território ou espaço onde o grupo social se reduz econômica e socialmente; d) moradia e ocupação desse território por várias gerações, ainda que alguns membros individuais possam ter-se deslocado para os centros urbanos e voltado para a terra de seus antepassados; e) importância das atividades de subsistência, ainda que a produção de mercadorias possa estar mais ou menos desenvolvida, o que implica uma relação com o mercado; f) reduzida acumulação de capital; g) importância dada à unidade familiar, doméstica ou comunal e às relações de parentesco ou compadrio para o exercício das atividades econômicas, sociais e culturais; h) importância das simbologias, mitos e rituais associados à caça, à pesca e atividades extrativistas; i) a tecnologia utilizada é relativamente simples, de impacto limitado sobre meio ambiente. Há reduzida divisão técnica e social do trabalho, sobressaindo o artesanal, cujo produtor (e sua família) domina o processo de trabalho até o produto final; J) fraco poder político, que em geral reside com os grupos de poder dos centros urbanos; l) auto-identificação ou identificação pelos outros de se pertencer a uma cultura distinta das outras.

Outra consideração a ser feita é que os problemas ambientais devem ser compreendidos em sua complexidade, não podem estar isolados dos problemas sociais. Concordamos com Valter Casseti (1995, p.20) quando diz: “a forma de apropriação e transformação da natureza responde pela existência dos problemas ambientais, cuja origem encontra-se determinada pelas próprias relações sociais.” Em outras palavras, os problemas ambientais são problemas sociais, visto que é a forma que as sociedades se apropriam dos recursos naturais que causa os principais problemas ambientais, logo esses devem ser compreendidos como indissociáveis. Essa consideração nos remete a ideia defendida por Félix Guattari (1990) em que as três ecologias são indissolúveis, ou seja, a relação do meio ambiente, das relações sociais e a subjetividade humana não são indissociáveis e indispensáveis para esclarecer as questões ambientais.

Outra consideração importante diz respeito as múltiplas correntes pedagógicas e adjetivos que vêm sendo atribuídos à educação ambiental ao longo dos anos. Segundo Carvalho (2004, p. 15), as práticas agrupadas sob o conceito de educação ambiental têm sido caracterizadas de muitos adjetivos: “[...]educação ambiental popular, crítica, política, comunitária, formal, não formal, para o desenvolvimento sustentável, conservacionista, socioambiental, ao ar livre, para solução de problemas entre tantas outras”. Isso implica que a educação ambiental tem múltiplas identidades e que o diálogo entre elas seja fundamental para que os objetivos da educação ambiental sejam alcançados. A perspectiva da política estadual e do plano estadual aglutina vários olhares de Educação Ambiental.

Não basta só conhecer os problemas ambientais o que faz a diferença é a sensibilidade (THOMAS, 1989). A sensibilidade é a diferença entre saber e fazer, ou seja, é o que faz as pessoas procurarem soluções para os problemas ambientais. Para isso é necessário o conhecimento, ou seja, vivenciar a maior diversidade de experiências e compreensão do meio e seus problemas (MELO, 2007).

Tendo abordado as principais leis federais e estaduais no que tange à Educação Ambiental a próxima seção será destinada à apresentação da pesquisa de campo, em que pretendemos encontrar respostas a alguns questionamentos que nos moveram ao longo dessa pesquisa. A nossa pesquisa gira em torno das perguntas: Como os professores/as do ensino fundamental das séries finais da rede pública de ensino da cidade de Magalhães de Almeida, Estado do Maranhão, percebem o debate da Educação Ambiental? Como desenvolvem o tema na sua prática pedagógica?

5 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO NA ESCOLA ANTONIO BATISTA VIEIRA NA CIDADE DE MAGALHÃES DE ALMEIDA, ESTADO DO MARANHÃO, A PARTIR DO OLHAR E DA EXPERIÊNCIA DOS/AS PROFESSORES/AS

Nesta seção, apresentaremos os resultados da pesquisa que realizamos na Escola Antonio Batista Vieira, na cidade de Magalhães de Almeida, a concepção e as práticas de Educação Ambiental dos professores do ensino fundamental das séries finais da escola Antonio Batista Vieira. Portanto, é de suma importância problematizar os fundamentos da Educação Ambiental, como ela vem sendo feita e os desafios que a questão ambiental contemporânea impõe.

Analisando a Educação Ambiental e como ela está inserida na escola, é que voltamos nossa atenção ao Projeto Político Pedagógico (PPP), um documento oficial que deve ter em cada estabelecimento de ensino, e para as entrevistas aplicadas com os professores do ensino fundamental das séries finais (6º ao 9º ano). A Educação Ambiental é uma política pública no Brasil e deve ser obrigatória seu ensino, de forma transversal. Isso não significa que ela esteja respondendo a todas as expectativas, ou seja, que esteja cumprindo seu objetivo: (re)educar indivíduos, desenvolvimento da capacidade de crítica, de interpretação e intervenção em sua própria realidade socioambiental.

A Educação Ambiental, enquanto inserida no âmbito da política pública educacional no Brasil, carece de atenção para que não seja apenas mais uma lei, mas que seja aplicada no cotidiano da escola e vida social. Há um descompasso entre teoria e prática, e na sua aplicabilidade nem sempre a Educação Ambiental cumpre seu propósito de transformação social.

5.1 Caracterização da Escola campo de estudo

A Escola Municipal Antonio Batista Vieira (E.M.A.B.V) foi construída no ano de 1984, e teve uma reforma de ampliação no ano de 2004, que foi concluída cinco anos depois, no ano de 2009.

A escola recebeu esse nome em homenagem a um comerciante de algodão do povoado de Melancias, interior de Magalhães de Almeida, Antônio Batista Vieira, conhecido popularmente como Toinho Santiago, comerciante conhecido, que ajudou a desenvolver o comércio local.

A escola municipal Antonio Batista Vieira, atualmente possui dez salas de aulas, uma sala de professores/as e uma sala de diretoria. A escola funciona nos turnos matutino e vespertino, atendendo 325 alunos que cursam o Ensino Fundamental das séries iniciais (1º ao 5º ano) e Ensino Fundamental séries finais (6º ao 9º ano).

A escola dispõe de 35 funcionários concursados ativos, dependências acessíveis à portadores de deficiência, pátio coberto e merenda escolar para os alunos.



Foto 1: Frente da Escola Municipal Antonio Batista Vieira
Fonte: A autora, 2021



Foto 2: Frente da Escola Municipal Antonio Batista Vieira
Fonte: A autora, 2021



Foto 3: Entrada da Escola Municipal Antonio Batista Vieira
Fonte: A autora, 2021



Foto 4: Entrada da Escola Municipal Antonio Batista Vieira
Fonte: A autora, 2021



Foto 5: Área interna da Escola Municipal Antonio Batista Vieira
Fonte: A autora, 2021

5.2 Análise das concepções e experiências de professores/as da Educação Básica em relação à Educação Ambiental na Escola Municipal Antonio Batista Vieira

A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB) nº 9394/96, torna obrigatório que todos os estabelecimentos de ensino tenham o Projeto Político Pedagógico (PPP). O PPP é um documento oficial que tem como objetivo o planejamento e o acompanhamento das atividades de uma instituição escolar, além de traçar as metas e desafios de uma escola, deve tratar os temas transversais que inclui a Educação Ambiental.

Nossa primeira experiência na escola se deu por meio de uma visita para termos acesso ao projeto político pedagógico (PPP). Ao analisarmos o projeto, identificamos que ele não está atualizado. O documento é do ano de 2015, e tem rabiscos de lápis das possíveis alterações que eram para ter sido feitas, como corrigir as expressões “ensino fundamental menor e maior”, por “séries iniciais e finais” e “Colocar na capa do PPP a logomarca da prefeitura municipal de Magalhães de Almeida, da secretária de educação e o nome da escola”. O documento não tem o número de páginas enumerado, mas o sumário está com todos os tópicos e subtópicos enumerados.

O documento tem 89 páginas, que vão desde a capa às referências bibliográficas. Observando o sumário encontramos 6 tópicos centrais que estão divididos em subtópicos. Os tópicos centrais presentes no sumário são: 1 *Apresentação*; 2 *Dados do Estabelecimento*, 2.1 *histórico*, 2.2 *identificação da escola*; 3 *Marco Conceitual*, 3.1 *concepção de escola*, 3.2 *concepção de conhecimento*, 3.3 *concepção de cultura*, 3.4 *concepção de educação*, 3.5 *concepção de cidadania*, 3.6 *concepção de inclusão*, 3.7 *concepção de currículo*, 3.8 *concepção de ensino e aprendizagem*, 3.9 *concepção de sociedade*, 3.10 *concepção de homem*; 4 *Princípios Norteadores*, 4.1 *qual a função do PPP na escola?*, 4.2 *como fazer um PPP?*, 4.3 *objetivo geral*, 4.4 *objetivos específicos*, 4.5 *fundamentação teórica*; 5 *Diagnóstico e Análise da Situação da Escola*, 5.1 *quadro de funcionários*, 5.2 *indicadores*, 5.3 *conteúdos curriculares*, 5.4 *procedimentos avaliativos*, 5.5 *recuperação paralela de estudo*, 5.6 *regimento escolar*, 5.7 *hora da atividade*, 5.8 *horário de aulas*, 5.9 *distribuição de turmas do ano letivo*, 5.10 *material didático*; 6 *Metas e Ações* e por último as *Referências*.

A introdução do projeto político pedagógico nos diz que: “a proposta foi desenvolvida após o diagnóstico do levantamento e discussão juntamente com a direção, professores, alunos, funcionários e a comunidade escolar, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96”. Ao analisarmos o documento, encontramos dados de uma entrevista realizada no ano de 2015, com os professores/as da escola E.M.A.B.V. Os dados da pesquisa

são expostos em 10 gráficos presentes no tópico 2 “*dados do estabelecimento*”. No final da entrevista o documento menciona que:

Baseados em uma entrevista realizada com os alunos e seus pais ou responsáveis, constatou-se que 70% dos pais que formam a comunidade escolar tem como meio de vida a pesca, a lavoura e demais profissões, sendo que apenas 30% dos pais são assalariados (aposentados, funcionários públicos, comerciantes) (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, SN).

Essa é a única vez que o documento fala dessa pesquisa realizada com os alunos e seus pais ou responsáveis, mas não traz os dados da pesquisa, e nem a pesquisa em si. Faltam informações como a data realização da entrevista e como ela foi aplicada.

Ainda sobre a estrutura do projeto político pedagógico, o documento não apresenta os subtópicos 5.2 *Indicadores* e do 5.3 *Conteúdos Curriculares*. O documento não está atualizado e está incompleto. Quanto ao que se refere ao objeto da nossa pesquisa que é análise das experiências de Educação Ambiental, a partir do Projeto Político Pedagógico, encontramos no subtópico 4.4 *Objetivos específicos*, no quarto objetivo específico que diz: “Identificar-se como parte integrante da natureza e sentir-se afetivamente ligado à ela, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma participação criativa, responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, SN).

Apesar de contar em um dos objetivos, o PPP não aponta como isso poderá ser feito. Segundo Barros (2009, p. 5), é “na dinâmica das salas de aula, a educação ambiental se faz presente quando incorpora a preocupação com a qualidade de vida e investiga as relações interdependentes dos elementos do meio ambiente, relacionando o conhecimento com as complexidades das questões ambientais”.

Os resultados da pesquisa apontam que a desatualização do Projeto Político Pedagógico tem implicações para o debate ambiental no âmbito escolar; a transversalidade é contemplada de forma superficial no documento; falta indicações referentes ao desenvolvimento de práticas didático-pedagógicas; ausência de articulação dos conhecimentos pertinentes a Educação Ambiental nas disciplinas do currículo; percebemos a necessidade de atualização do PPP, não só por mero cumprimento da lei, mas para contemplar a inserção de teorias e práticas de EA no currículo escolar de forma que auxiliem as reflexões e interações do trabalho dos professores/as.

Tendo feito essas considerações, pretendemos mostrar as experiências de Educação Ambiental, a partir do olhar dos professores/as da escola. Para isso, coletamos os dados do questionário aplicado com 11 professores/as do ensino fundamental das séries finais, que

trabalham na escola municipal Antonio Batista Vieira. Preservando a identidade dos professores/as vamos identificá-los por números.

Na pergunta, quanto tempo que os professores/as trabalham na escola, tivemos as seguintes respostas: o *Professor 1* trabalha há “dois anos”, o *Professor 2* trabalha há “três anos”, o *Professor 3* há “menos de um ano”, o *Professor 4* trabalha há “um ano”, o *Professor 5* trabalha há “um ano”, o *Professor 6* trabalha há “quatro anos”, a *Professora 7* trabalha há “dez anos”, a *Professora 8* trabalha há “vinte e dois anos”, a *Professora 9* trabalha há “doze anos”, a *Professora 10* trabalha há “quatro anos” e a *Professora 11* trabalha há “dezesesseis anos”. Observamos que as professoras trabalham há mais tempo na escola, diferente dos professores.

Quando perguntados se tinham participado da elaboração do projeto político pedagógico da escola, os *Professores 1, 2, 3, 4, 5 e 6* responderam que: “não” participaram da elaboração do Projeto Político Pedagógico. O que faz sentido já que o PPP da escola é do ano de 2015 e os professores citados ainda não trabalhavam na escola. A *Professora 7* respondeu: “Sim. Todos os professores da escola se reuniram com as demais pessoas para a elaboração do projeto”. A *Professora 8* respondeu: “Sim. A construção se deu com a participação de toda comunidade escolar”. A *Professora 11* respondeu: “Sim. Dando sugestões necessárias”. As *Professoras 9 e 10* não participaram. Das professoras citadas apenas a *Professora 10* não trabalhava na escola no período de elaboração do PPP.

As respostas das *Professoras 7 e 8* mostram que a elaboração do Projeto Político Pedagógico se deu mediante a participação da comunidade escolar, o que confirma essa informação mencionada no PPP.

Quando perguntados se conheciam o Projeto Político Pedagógico da escola os *Professores 1 e 6* responderam: “sim”, o *Professor 5* respondeu: “em partes”, os *Professores 2, 3 e 4* responderam: “não”. As *Professoras 7, 8 e 11* responderam: “sim”, as *Professoras 9 e 10* responderam: “não”. No geral só cinco professores/as conhecem o PPP da escola. O PPP é um documento de fácil acesso.

Logo podemos imaginar que as professoras que participaram da elaboração do Projeto Político Pedagógico são as que o conhecem. Dos professores que não trabalhavam no período que o documento foi elaborado, três afirmaram que tiveram o interesse em conhecer o Projeto Político Pedagógico da escola em que trabalham, apenas os *professores 1, 5 e 6*.

Quanto a pergunta sobre quais temas deveriam estar presentes no Projeto Político Pedagógico, o *Professor 1* respondeu: “Papel da escola, diretrizes para seguir, atendimento a comunidade, deve tentar suprir as necessidades dos seus alunos”, o *Professor 2* respondeu:

“preconceito, valores, a presença da família na construção pedagógica dos filhos”, o Professor 3 respondeu: “quantidade de dias letivos”, o Professor 4 não respondeu a essa questão, o Professor 5 respondeu: “atualização do currículo das disciplinas”, o Professor 6 respondeu: “a saúde de modo geral, e temas que envolva ambientes”, a Professora 7 respondeu: “temas transversais/psicologia/direitos humanos/educação financeira, entre outros”, a Professora 8 respondeu: “os temas transversais, e temas relacionados à vivência dos alunos”, a Professora 9 respondeu: “é fundamental a participação dos pais; forma de avaliação; métodos de ensino; missão, objetivo da escola, modelos pedagógicos para melhoria de toda comunidade escolar”, a Professora 10 respondeu: “abordar com precisão os temas transversais”, a Professora 11 respondeu: “família”.

Percebemos que todos os professores/as têm um relativo conhecimento de quais temas devem estar presentes em um Projeto Político Pedagógico, que vão desde temas educacionais convencionais aos temas transversais.

Quanto a pergunta se tinha alguma crítica ao Projeto Político Pedagógico ou sugestão para melhorá-lo, o Professor 1 respondeu: “Não. Por que participei da elaboração”, o Professor 2 respondeu: “Está excelente!”, o Professor 3 respondeu: “Como desconheço não posso dar sugestões”, o Professor 4 não respondeu a essa pergunta, o Professor 5 respondeu: “acredito que as atualizações periódicas tendem a inserir novos parâmetros que contemplam as exigências da sociedade”, o Professor 6 respondeu: “Não”, a Professora 7 respondeu: “Sim, o encaixe de alguns temas que citei na questão anterior”, a Professora 8 respondeu: “Sim. Como o ensino, a forma de ensinar estão em constante mudança, assim também como a realidade de nossos alunos são bem diversificados, o ideal seria que “ele” fosse sendo adequado à essas mudanças a cada ano”, a Professora 9 respondeu: “Projeto na qual escola trabalho atualmente precisa ser renovado para melhor ensino-aprendizagem em toda comunidade escolar”, a Professora 10 respondeu: “sem comentários, pois desconheço o referido documento”, a Professora 11 respondeu: “não, está ótimo”.

O que chama atenção é que o Professor 1 trabalha na escola há três anos e não trabalhava na escola no ano de elaboração do PPP, mas não tinha nenhuma sugestão ou crítica ao documento porque segundo ele: “Não. Por que participei da elaboração”. A resposta do Professor 2 também não condiz com respostas anteriores, ele não conhece, não participou da elaboração do PPP e mesmo assim respondeu: “Está excelente!”.

Percebemos assim que as opiniões dos professores/as se dividem, existem os que não conhecem o PPP, por isso não podem opinar, existe os que acreditam que está ótimo ou

excelente, e existe os que tem críticas e sugestões para melhorá-lo levando em consideração a dinâmica e realidade escolar.

Quanto a pergunta se conhecia as legislações e políticas brasileiras que tratam sobre a Educação Ambiental, o *Professor 1* respondeu: “*Conheço*”, o *Professor 2* respondeu: “*Infelizmente não!*”, os *Professores 3, 4 e 5* responderam: “*Não*”, o *Professor 6* respondeu: “*Sim. No caso da Lei nº 9.795/99 que regulamenta a Educação Ambiental, estabelece que a mesma deve ser trabalhada em caráter interdisciplinar em todos os níveis e modalidades de ensino de modo a formar sujeitos com conhecimentos, valores e habilidades com vistas ao manejo sustentável do meio ambiente*”, a *Professora 7* respondeu: “*Algumas, sempre procuro me informar sobre o assunto apesar do mesmo ser pouco discutido em pautas de reuniões escolares*”, a *Professora 8* respondeu: “*Algumas. E comento com meus alunos*”, a *Professora 9* não respondeu a essa pergunta, a *Professora 10* respondeu: “*Não*” e a *Professora 11* respondeu: “*Sim*”.

Percebemos que os professores/as que conhecem as legislações e políticas ambientais brasileiras são os que abordam, ainda que de forma superficial, os temas ambientais em suas disciplinas.

Quanto a questão de como a Educação Ambiental poderia ser ensinada nas Escolas, o *Professor 1* respondeu: “*Sim, ainda por se tratar da nossa região de economia predominantemente agrária*”; O *Professor 2* respondeu: “*Na prática!*”; o *Professor 3* respondeu: “*Através de palestras de conscientização e visitas a locais adequados*”; o *Professor 4* respondeu: “*Através de palestras, pelo menos uma vez por semana*”; o *Professor 5* respondeu: “*Como oficinas e gincanas semestrais*”; o *Professor 6* respondeu: “*Poderia ser feita de forma lúdica e corporal os mistérios e revelações dos reinos da natureza e sua relação integrada aos ciclos naturais, com percepção ambiental, semeando o espírito da criança, jovem, adulto o amor e respeito por todos os seres e preparando os jovens para uma atuação mais consciente no planeta em que vivemos*”; a *Professora 7* respondeu: “*Em um projeto interdisciplinar, englobando várias disciplinas*”; a *Professora 8* respondeu: “*Através de projetos interdisciplinares*”; a *Professora 9* não respondeu a essa pergunta; a *Professora 10* respondeu: “*De forma organizada e consciente de como preservar o ambiente em que o discente está inserido*”; e a *Professora 11* respondeu: “*Conscientizando o estudante que ele também faz parte do meio ambiente*”.

Todos os professores/as tem a posição de que a temática ambiental deve ser abordada em sala de aula, que deve ser ensinada de maneira lúdica, saindo da rotina da aula tradicional, através de palestras, projetos, gincanas, em outros locais adequados. Isso nos remete ao que

Lima (2015, p. 36) diz sobre a importância da Educação Ambiental em espaços fora da sala de aula “[...] necessitam estar em espaços nos quais possam viver experiências que as mantenham vinculadas às coisas da natureza e se percebam como parte do mundo natural. Para isso, é imprescindível que elas tenham oportunidade de estar em contato direto com a natureza”.

Sobre a fala da *Professora 11* “*Conscientizando o estudante que ele também faz parte do meio ambiente*”, isso remete ao que Morin (2011) fala sobre o reconhecimento e pertencimento do indivíduo ao planeta terra que é essencial para a construção da sua condição humana.

A fala do *Professor 1* que cita “*Sim, ainda por se tratar da nossa região de economia predominantemente agrária*” a realidade da do Baixo Parnaíba Maranhense, região de economia predominantemente agrícola e com uma questão agrária complexa e concentrada, é de suma importância para que se possa pensar práticas de educação ambiental que incorporem a realidade dos alunos, partindo do conhecimento que eles têm da região.

Quanto a pergunta de como os professores/as trabalhavam as questões ambientais na escola/em sala de aula, o *Professor 1* respondeu: “*Através de exemplos e atividades escolares... gincanas e semanas culturais*”; o *Professor 2* respondeu: “*Trabalhando não só a teoria, mas também a prática*”; o *Professor 3* respondeu: “*Através de temas com organização de debates*”, o *Professor 4* respondeu: “*cito exemplos, mais precisaria que os livros de matemática tivesse algumas alterações tratando sobre*”; o *Professor 5* respondeu: “*Em arte já trabalhei caricaturas e charges cuja temática foi “incêndios no pantanal e desmatamento de Magalhães*”; o *Professor 6* respondeu: “*Fazendo caminhada, observando a lagoa o rio, observando o plantar, o colher, o cuidar animais, aula de culinária preparar alimentos e outras tarefas peculiares impossíveis desenvolvidas na escola pela falta de áreas naturais, que ganham importância como atividades educacionais*”; a *Professora 7* respondeu: “*Através de textos e produções textuais voltadas para temas que tratam do meio ambiente e do planeta terra*”; a *Professora 8* respondeu: “*Através de projetos, levando os alunos do pátio com apresentações para toda escola. (Cordel, peças, paródias...)*”; a *Professora 9* não respondeu; a *Professora 10* respondeu: “*Orientando a respeitar e zelar pelo espaço que vive dentro e fora do âmbito escolar*”; e a *Professora 11* respondeu: “*Não deixando os alunos jogarem lixo pelo chão da escola, mas sim na lixeira*”.

Os professores/as afirmam trabalhar as questões ambientais na escola/em sala de aula. A maioria trabalha questões ambientais locais como o rio Parnaíba, a lagoa do Bacuri e questões ambientais regionais, como o pantanal e questões mais globais, como o planeta Terra. Todos dizem trabalhar de alguma forma as questões ambientais.

Podemos perceber ainda que o *Professor 6* citou a falta de espaço de áreas naturais na escola para atividades educacionais, ou seja, os professores têm que se adaptar as condições do prédio da escola, que impedem algumas atividades educacionais que precisam de um espaço mais amplo. Citou também “*Fazendo caminhada, observando a lagoa o rio, observando o plantar, o colher, o cuidar animais, aula de culinária preparar alimentos*”, o que é muito importante que a educação ambiental esteja relacionada a questões locais que fazem parte do dia a dia dos alunos.

O *Professor 4* falou em “*alterações do livro didático de matemática*” que tratassem mais sobre a temática ambiental. Isso chama atenção para outra questão importante: o livro didático é uma tradição forte dentro da educação brasileira, é o material didático mais utilizado em sala de aula, professores e alunos o tem como principal referência na sala de aula. Considerando a importância do uso do livro didático, acreditamos que, independentemente da área do conhecimento, o livro didático é fundamental para orientar os professores nas temáticas ambientais.

Além do livro didático, outro suporte para os professores/as ministrarem a temática ambiental, seria a formação continuada oferecida pela Secretaria de Educação do município. Quanto a pergunta se na formação continuada, temas referentes a temática ambiental eram abordados, o *Professor 1, 3, 4 e 6* responderam: “*Sim*”; o *Professor 2* respondeu: “*Difícilmente!*”; o *Professor 5* respondeu: “*Eventualmente*”; a *Professora 7* respondeu: “*Sim, superficialmente*”; a *Professora 8* respondeu: “*Eventualmente*”; a *Professora 7* respondeu: “*Sim, superficialmente*”; a *Professora 8 e 11* responderam: “*Sim*”; a *Professora 9* não respondeu e a *Professora 10* respondeu: “*Desconheço*”.

A formação continuada é garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, no TÍTULO VI, Art. 62-A. Parágrafo único. "Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação". A formação continuada é uma formação complementar, e deve atender a todos os profissionais da educação dos diversos níveis, com o intuito de preparar os docentes a lidarem com as mudanças sociais e técnico-científicas que são constantes e refletem no ambiente escolar.

Percebemos que a formação continuada ofertada aos professores da Escola Municipal Antonio Batista Vieira, aborda a temática ambiental de forma superficial não contribuindo para os professores adequarem suas práticas pedagógicas a emergência do debate ambiental.

Sobre os temas ambientais serem abordados na formação continuada, nos remete ao objetivo VII do *PLANO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL* do Maranhão: “a formação inicial, continuada e em serviço sobre a dimensão ambiental aos professores e educadores de todos os níveis e modalidades de ensino, como aos gestores dos sistemas de educação e de meio ambiente.” O referido documento orienta a formação docente para que discutam questões ambientais de forma crítica.

Quanto a pergunta quais problemas ambientais os professores/as percebem que existem na cidade de Magalhães de Almeida-MA, o *Professor 1* respondeu: “*Os períodos de queimadas principalmente, bem como as questões de lixões, tema de últimas atividades*”; o *Professor 2* respondeu: “*O lixo, a reciclagem, segurança pública, saneamento básico, dentre outros*”; o *Professor 3* respondeu: “*Desmatamento próximo à lagoa do Bacuri*”; o *Professor 4* respondeu: “*Aonde é colocado o lixo da cidade, não sou de acordo, acho o local muito próximo da cidade*”; o *Professor 5* respondeu: “*Desmatamento nas margens do rio Parnaíba e na lagoa do Bacuri; crescimento desordenado do lixão*”; o *Professor 6* respondeu: “*Desmatamento nesses últimos anos e muito lixo a céu aberto*”; a *Professora 7* respondeu: “*Falta: coleta seletiva do lixo. Um aterro sanitário correto. Conscientizar moradores da importância do reuso e da reciclagem*”; a *Professora 8* respondeu: “*Coleta seletiva do lixo; esgoto (experiência própria na porta da minha casa), queimadas*”; a *Professora 9* não respondeu; a *Professora 10* respondeu: “*Poluição sonora; queimadas; lixão a céu aberto nas proximidades, etc.*”; e a *Professora 11* respondeu: “*Queimadas de lixos perto das residências, animais soltos pelas ruas*”.

Os temas e questões relacionados à Educação Ambiental, aparecem em expressões como *as queimadas, lixo, lixão e desmatamento* são mais frequentes nas falas dos professores/as. Todos têm suas próprias experiências e percepções de problemas ambientais da cidade, que vão desde o desmatamento próximo aos recursos hídricos (lagoa e rio) a problemas com o lixo que é descartado a céu aberto no lixão próximo a cidade, ou até a queimada do lixo pelos moradores.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso trabalho teve como objetivo analisar quais as concepções e práticas de Educação Ambiental existentes na rede pública de ensino no município de Magalhães de Almeida-MA, a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do olhar e experiência dos professores.

Ao longo da nossa pesquisa, constatamos que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola municipal Antonio Batista Vieira (E.M.A.B.V), está desatualizado e incompleto. Dos 11 (onze) professores/as que participaram da pesquisa, apenas 3 (três) participaram da elaboração do PPP no ano de 2015. Consta no corpo do documento o objetivo de “Identificar-se como parte integrante da natureza e sentir-se afetivamente ligado a ela”, mas não consta indicações referentes ao desenvolvimento de ações interdisciplinares e de articulação dos conhecimentos de Educação Ambiental às disciplinas e aos demais Temas Transversais (TT) o que é problemático visto que:

[...] a educação ambiental acrescenta uma especificidade: compreender as relações sociedade-natureza e intervir sobre os problemas e conflitos ambientais. Neste sentido, o projeto político-pedagógico de uma Educação Ambiental Crítica seria o de contribuir para uma mudança de valores e atitudes, contribuindo para a formação de um sujeito ecológico. Ou seja, um tipo de subjetividade orientada por sensibilidades solidárias com o meio social e ambiental, modelo para a formação de indivíduos e grupos sociais capazes de identificar, problematizar e agir em relação às questões socioambientais, tendo como horizonte uma ética preocupada com a justiça ambiental (LAYRARGUES, 2004, p. 18,19).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é indispensável para orientar a instituição escolar a crescer e melhorar sua qualidade de ensino, traçar metas e desafios de acordo com a realidade local. Quando não constatamos a transversalidade e a interdisciplinaridade da Educação Ambiental no PPP isso significa que ele não pode contribuir para uma mudança de valores e atitudes, contribuindo para a formação de um sujeito ecológico e para a inovação das práticas pedagógicas dos professores.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) deve estar para além de um cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o mesmo deve ser entendido como documento norteador que fomenta o desenvolvimento de ações e estratégias pedagógicas, a partir da realidade e das necessidades de cada escola.

Os professores/as sinalizam que a Educação Ambiental deveria ser ensinada através de palestras, oficinas, gincanas e projetos interdisciplinares. Essas práticas de ensino fogem do ensino tradicional da sala de aula e envolvem atividades que levam o aluno a participar, o que é uma alternativa eficaz que leva os alunos a desenvolverem seu potencial de participação em atividades que lhe são significativas no processo de ensino e aprendizagem. Mas ao desenvolverem suas práticas de Educação Ambiental nas suas aulas é nítido a diferença entre o que é dito e que é realizado. Há um descompasso entre o que se faz e o que se acredita.

Ao analisar as respostas dos professores, percebe-se que os professores se sentiram mais confortáveis para descrever a questão de como a Educação Ambiental poderia ser ensinada nas

escolas, isso deixa claro que os professores têm uma visão dos problemas ambientais, mas que precisa ser mais ampliada.

Mas além do PPP, devemos nos lembrar que o estado e o município têm a obrigação de orientar os professores/as através da “formação inicial, continuada e em serviço sobre a dimensão ambiental aos professores e educadores de todos os níveis e modalidades de ensino, como aos gestores dos sistemas de educação e de meio ambiente” (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO MARANHÃO, 2018, p. 21).

Para que os alunos/as possam compreender as relações sociedade-natureza e intervir sobre os problemas e conflitos ambientais, a Educação Ambiental deve ser crítica, rompendo com a concepção dualista de homem/natureza, e todos os agentes envolvidos nesse processo são indispensáveis, um complementa o outro, toda comunidade escolar, município e estado deve se engajar para uma Educação Ambiental crítica, “[...] que propõe discussão sobre os papéis sociais de cada um e visa à atuação política” (BARROS, 2009, p. 12).

Os alunos devem ser capazes não só de identificar os problemas ambientais locais, mas de percebê-los como problemas complexos que envolvem diferentes instâncias da sociedade e dinâmicos que estão inseridos numa teia de saberes e relações (BARROS, 2009).

Percebemos que a Educação Ambiental ensinada na escola municipal Antonio Batista Vieira é voltada principalmente ao comportamento dos alunos, atribuindo a responsabilidade ao indivíduo. Não discute o modo de organização da sociedade vigente o que é preocupante pois segundo Loureiro (2006, p. 48), “é reproduzir, sob diferentes roupagens e às vezes belos discursos, o que existe o que ameaça a própria vida”. Ainda segundo a autor:

Concretamente, cabe aos educadores ambientais entender a profundidade da crise em que estamos inseridos, considerando suas causas estruturais, para trabalhar com os sujeitos do processo educativo de modo que a própria compreensão do atual momento seja ampliada e a informação contextualizada, servindo como parâmetro para a construção de alternativas teóricas e práticas (LOUREIRO, 2006, p. 52).

Além de não percebermos a profundidade de uma compreensão sobre a crise ambiental na prática pedagógica desenvolvida pelos professores na escola municipal Antonio Batista Vieira, constatamos que eles, da sua maneira, ainda que superficial, se organizam para trabalhar a temática ambiental, visto que não contam expressivamente com o auxílio do projeto político pedagógico ou com a formação continuada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Paulo de Bessa. **Direito Ambiental**. 15ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2013.
- ARAÚJO, Ana Raquel Alves de. **A Campanha Ecológica do Comitê de Defesa da Ilha de São Luís (1980-1984): uma proposta pedagógica para a integração entre Educação Ambiental e Ensino de História**. Dissertação (Mestrado) – Curso de História, Ensino e Narrativas, Universidade Estadual do Maranhão. São Luís, 2017.
- ARENDETT, Hannah. **A condição humana**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- BARROS, Maria de Lourdes Teixeira. **Educação ambiental no cotidiano da sala de aula: um percurso pelos anos iniciais**. Rio de Janeiro: ao livro técnico, 2009.
- BOFF, Leonardo. **Ecologia: grito da terra, grito dos pobres**. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://docplayer.com.br/14459633-Constituicao-federal-1988-capitulo-vi-do-meio-ambiente.html>
- BRASIL. **Lei nº 6.938/1981 de agosto de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional de Meio Ambiente**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm. Acessado em outubro de 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental**. disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm#:~:text=LEI%20No%209.795%2C%20DE%2027%20DE%20ABRIL%20DE%201999.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20ambiental,Ambiental%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias). Acessado em setembro de 2020.
- CARTA DE BELGRADO, disponível em: https://fiosdegaia.com.br/wp-content/uploads/2016/05/carta_de_belgrado.pdf. Acessado em: junho de 2020.
- CARVALHO, I. C. de M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.
- CASSETI, Valter. **Ambiente e apropriação do relevo**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1995.
- COSTA, Ângelo. **Ciências Sociais e Meio Ambiente no Brasil: Um Balanço Bibliográfico**. **BIB**, nº 53, p. 35-78, 2002. Disponível em: http://www.academia.edu/29787317/Ci%C3%Aancias_Sociais_e_Meio_Ambiente_no_Brasil_um_balan%C3%A7o_bibliogr%C3%A1fico
- DIEGUES, Antonio C. **O mito moderno da natureza intocada**. HUCITEC. São Paulo, 1996.

- EFFTING, Tânia Regina. **Educação Ambiental nas Escolas Públicas: Realidade e Desafios**. Marechal Cândido Rondon. 2007. Disponível em: <http://www.terrabrasil.org.br/ecotecadigital/pdf/autoresind/EducacaoAmbientalNasEscolasPublicasRealidadeEDesafios.pdf>. Acessado em julho de 2020.
- FERRI, Mário Guimarães. **Ecologia e poluição**. 3ª ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1976.
- FERREIRA, Adriana Angélica. FREITAS, Eliano de Souza M. (Org). **Meio ambiente em cena**. Belo Horizonte: RHJ, 2012.
- GHIRALDELLI JR, Paulo. **O que é Pedagogia**. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Os (Des)Caminhos do meio ambiente**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- GONÇALVES, Carlos Walter Porto. SADER, Emir (Org). **O desafio ambiental**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 11ª ed. São Paulo: Papyrus, 1990.
- LAYRARGUES, Philippe. Educação para a gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais. In: LOUREIRO, Carlos; LAYRARGUES, Philippe; CASTRO, Ronaldo (orgs). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- LEFF, Enrique. **Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- LIMA, I. B. de. **A criança e a natureza: experiências educativas nas áreas verdes como caminhos humanizadores**. 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Feira de Santana, Feira de Santana, 2015.
- LIRA, Elizeu Ribeiro. **A gênese de Palmas – Tocantins: a Geopolítica de (Re)Ocupação**
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. Educação Ambiental Transformadora. In: Layrargues, P. P. (Coord.) **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MCCORMICK, John. **Rumo ao Paraíso: a história do movimento ambientalista**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.
- MELO, Gutemberg de Pádua. **Noções Práticas de Educação Ambiental para Professores e outros Agentes Multiplicadores**. Superintendência do IBAMA-PB. João Pessoa. 2007.

Disponível em: <http://www.ibama.gov.br/phocadownload/cnia/6-nocooseduamb.pdf> .
Acessado em março de 2019.

MEYER, Raquel Camargo Valery. **Educação Ambiental: Um Desafio para as Novas Práticas Educacionais na Formação do Professor**. Monografia para Especialização em MBA-Gestão Ambiental e Práticas de Sustentabilidade. 2011. São Caetano do Sul – SP. Disponível em: [http://maua.br/files/monografias/completo-monografia-educacao-ambiental-desafio-para-novaspraticas-educacionais-formacao-professor .pdf-280824.pdf](http://maua.br/files/monografias/completo-monografia-educacao-ambiental-desafio-para-novaspraticas-educacionais-formacao-professor.pdf-280824.pdf) . Acessado em julho de 2020.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

PÁDUA, José Augusto. **Natureza e Projeto Nacional: as origens da ecologia política no Brasil**. In: _____ (org.). **Ecologia e Política no Brasil**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo: IUPERJ, 1987.

PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO MARANHÃO. Disponível: <http://legislacao.sema.ma.gov.br/arquivos/1490991457.pdf> . Acessado em agosto de 2020.

SANT'ANA JÚNIOR, Horácio Antunes. ALVES, Elio de Jesus Pantoja. **Mining-Railroad-Port: “no final da linha”, uma cidade em questão**. Vibrante, Virtual Braz. vol.14 no.2 Brasília 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/?url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2FsciELO.php%3Fscript%3Dsci_arttext%26pid%3DS1809-43412017000200402%26lng%3Den%26tlng%3Den.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Mateus; CAPORLÍNGUA, Vanessa. **A previsão do controle social pela participação nas políticas públicas: uma análise a partir dos documentos oficiais que tratam sobre a Educação Ambiental**. Ver. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient., v. 35, n. 1, p. 188-208, 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea>. Acessado em fevereiro de 2020.

SIRKIS, Alfredo. **Enquanto isso, na terra do pau-brasil...** In: MCCORMICK, John. **Rumo ao Paraíso: a história do movimento ambientalista**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.

SMITH, Mark J. **Manual de Ecologismo rumo à cidadania ecológica**. Porto Alegre: Instituto Piaget, 1998.

SORRENTINO; TRAJBER; MENDOÇA e JUNIOR. **Educação ambiental como política pública**. Ver. Educação e Pesquisa, São Paulo, n. 2, maio/ago. 2005, p. 285-299. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a10v31n2.pdf>. Acessado em setembro de 2020.

SOUZA, D. C.; SALVI, R. F. **A pesquisa em educação ambiental: um panorama sobre sua construção**. Ensaios, v.14, n. 03, set-dez. Belo Horizonte, 2012. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S198321172012000300111&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em setembro de 2020.

SOUZA, Jonas Dias. **Meio ambiente no Brasil: valores, políticas e normas**. Revista Interface, Edição nº 12, dezembro de 2016 – p. 103-118.

SOUZA, Sandro de. **A goleada de Darwin: sobre o debate Criacionismo/Darwinismo**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SPAREMBERGER, Raquel; SILVA, Danielle. **A Relação Homem, Meio Ambiente, Desenvolvimento e o Papel do Direito Ambiental**. Veredas do Direito, v. 2, n. 4, p. 81-89, 2005. Disponível em: https://livros-e-revistas.vlex.com.br/source/veredas-direito-11380?_ga=2.140519665.254899654.1540390815-952211455.1540390815

TEIXEIRA, Cristina. TORALES, Marília Andrade. **A questão ambiental e a formação de professores para a educação básica: um olhar sobre as licenciaturas**. Educ. rev. 2014. pp.127-144. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000700009&script=sci_abstract&tlng=pt. Acessado em fevereiro de 2020.

territorial na Amazônia Legal. Goiânia: Kelps, 2011.

THOMAS, K. **O homem e o mundo natural; mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais**. São Paulo, Companhia das Letras, 1989.

VIOLA, Eduardo. **A globalização da política ambiental no Brasil, 1990-1998**. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lasa98/Viola.pdf>. Acessado em fevereiro de 2020.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS - SOCIOLOGIA

PESQUISA DE CAMPO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome: _____

Idade: _____

Sexo: _____

Cor/ raça: _____

Local de trabalho: _____

Você é servidor: Efetivo () ou Contratado ()

1) A quanto tempo você trabalha nessa escola?

2) Você trabalha em outras escolas?

3) Que disciplinas você ministra nessa escola?

4) Você ministra disciplinas de acordo com sua formação?

5) Fale sobre sua formação profissional.

6) Você participa dos encontros da Semana Pedagógica?

7) Você conhece o Projeto Pedagógico da escola?

8) Você participou da elaboração do Projeto Pedagógico da sua escola de trabalho? Explique.

9) Para você, o que significa o Projeto Pedagógico? Por que o Projeto Pedagógico é importante para a escola?

10) Na sua perspectiva, quais temas precisam estar presentes no Projeto Pedagógico?

11) Você tem alguma crítica a esse documento ou sugestão para melhorá-lo?

12) Você conhece as legislações e políticas brasileiras que tratam sobre a Educação Ambiental?

13) Na sua opinião, como a Educação Ambiental poderia ser ensinada nas Escolas?

14) Como você trabalha as questões ambientais na escola/em sua sala de aula? Descreva sua experiência.

15) Na sua percepção, quais os problemas ambientais presentes na cidade Magalhães de Almeida-MA?

ANEXOS



*Atenção
O maior tempo 45 min
atraso da mesma*

ESCOLA MUNICIPAL ANTÔNIO BATISTA VIEIRA

ENSINO FUNDAMENTAL (MENOR E MAIOR)

Series iniciais e finais. A modalidade deve ser retratada na identificação da escola.

Coloque a logomarca da Prefeitura Municipal de Magalhães de Almeida, da Secretaria de Educação e o nome da escola.

(Zelante) 996210424

P.P.P.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

O Regimento Escolar Básico deve ficar como documento em anexo. Assim podem enriquecer este documento, com representações da escola, sem dar ênfase aos dados da Rede Municipal de Magalhães de Almeida. Pense nisso!!!

MAGALHÃES DE ALMEIDA

2016

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO.....	6
2 DADOS DO ESTABELECIMENTO	6
2.1 Histórico.....	7
2.2 Identificação da Escola.....	12
3 MARCO CONCEITUAL	12
3.1 Concepção de Escola.....	12
3.2 Concepção de Conhecimento	13
3.3 Concepção de Cultura	14
3.4 Concepção de Educação	15
3.5 Concepção de Cidadania	16
3.6 Concepção de Inclusão	17
3.7 Concepção de Currículo	17
3.8 Concepção de Ensino e Aprendizagem	18
3.9 Concepção de Sociedade.....	19
3.10 Concepção de Homem.....	19
4 PRINCÍPIOS NORTEADORES.....	20
4.1 Qual a função do PPP na escola?.....	21
4.2 Como fazer um PPP?.....	21
4.3 Objetivo Geral	22
4.4 Objetivos específicos.....	22
4.5 Fundamentação Teórica.....	23
5 DIAGNÓSTICO E ANÁLISE DA SITUAÇÃO DA ESCOLA.....	24
5.1 Quadro de Funcionários	25
5.2 Indicadores	27
5.3 Conteúdos Curriculares	27
5.4 Procedimentos avaliativos	28
5.5 Recuperação paralela de estudo.....	30
5.6 Regimento escolar..... <i>Documento</i>	30
5.7 Hora da atividade	83
5.8 Horário de aulas	83
5.9 Distribuição de turmas do ano letivo	84

5.10 Material Didático.....85
6 METAS E AÇÕES86

REFERÊNCIAS

[Faint, illegible text in the references section]

1 APRESENTAÇÃO

O Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Antônio Batista Vieira foi asseado nas reflexões e discussões sobre a finalidade da escola na comunidade. Com base nos estudos, faz-se necessário buscar respostas para os seguintes questionamentos: Que cidadão se quer formar? E nós, enquanto membros da Escola Municipal Antônio Batista Vieira, ^{o quê} como podemos ~~esta~~ fazendo para a transformação da escola? Por isso, faz-se necessário desenvolver das atividades integradas e críticas com base na realidade na qual a escola se encontra inserida, dando mais significado para o processo de ensino/aprendizagem.

Portanto, a proposta foi desenvolvida após o diagnóstico do levantamento e discussão juntamente com a direção, professores, alunos, funcionários e a comunidade escolar, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96. Entendemos esse trabalho como uma ação coletiva que busca alcançar metas que possam intervir na realidade escolar.

Segundo Padilha (2009), O PPP deve oferecer subsídios a um trabalho coletivo buscando uma intencionalidade defendida tanto pedagógica, quanto politicamente, oferecendo a oportunidade de estabelecer-se uma prática menos excludente. É uma possibilidade de atear teoria e prática, uma ponte entre as grandes finalidades da educação e as ações cotidianas.

^{Se faz} Se faz uma tradução desse trabalho como uma vontade de mudar, analisar o que tem de concreto para que possamos avaliar o que foi feito e projetado mudanças.

2 DADOS DO ESTABELECIMENTO

2.1 Histórico

A Escola Municipal Antônio Batista Vieira foi construída no ano de 1984, na gestão do prefeito Francisco Tobias de Castro para atender a população magalhense com uma educação de qualidade. O prédio na sua construção original continha duas salas de aula, suprimindo assim a necessidade da Educação Infantil na cidade. Mais tarde, houve a necessidade de sua ampliação, então teve início sua reforma e ampliação no de 2004 na gestão do prefeito Osvaldo Batista Vieira Filho, mas, só foi concluída a obra na gestão do prefeito João Candido Carvalho Neto no ano de 2009.

A escola recebeu a princípio o nome de Antônio Santiago, mais tarde passou a ser chamado de Antônio Batista Vieira, pois era o nome verdadeiro do então homenageado 'Toinho Santiago'. Este nasceu no povoado Melancia, filho de Bernardo Santiago e de Rosa Batista Vieira.

'Toinho' começou a trabalhar muito jovem, pois seu pai era dono de uma fábrica de algodão no povoado Melancia, a qual fazia parte da economia, não só do município onde estava localizada, mas, como também dos municípios vizinhos, inclusive, Magalhães de Almeida. 'Toinho' tornou-se um comerciante de algodão muito conhecido no Baixo Parnaíba.

Em sua época de juventude não havia uma demanda de escolas na região onde morava, por isso, ele não teve oportunidade de avançar nos seus estudos. 'Toinho' era uma pessoa bastante conhecida, um grande homem admirado e respeitado por muitos amigos e conhecidos, dedicou-se apenas ao comércio de algodão, ajudando assim seu pai e ao crescimento econômico da cidade que tanto amava.

É lembrado com muito carinho pelos amigos, como um pai exemplar e amigo fiel de todas as horas. Morreu em fevereiro de 1985, na cidade de Parnaíba-PI, deixando 11 (onze) filhos e duas esposas. Casou-se pela primeira no religioso com Maria Leão Batista (dona Miroca), com quem teve três filhos: Bernardo Batista Leão, Maria do Socorro Batista Leão e Iolanda Batista Leão. Mais tarde casou-se no civil com Domicé Vieira dos Santos e foram morar na cidade de Parnaíba-PI, onde tiveram 08 (oito) filhos: Maria, Geni, Francisca, Auricélia, Raiuda, Nelson, Antônio e Carlos Alberto.

Atualmente a escola possui 10 (dez) salas de aula, uma sala de professores e uma sala de diretoria. A escola funciona nos turnos matutino e vespertino, atendendo cerca de 480 (quatrocentos e oitenta) alunos do Ensino Fundamental Menor e Maior.

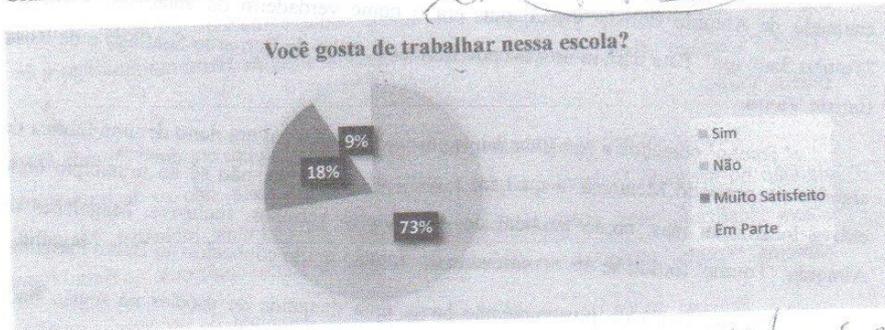
Para garantir um bom funcionamento a escola dispõe de 55 (cinquenta e cinco) funcionários, sendo, uma diretora, uma diretora adjunta, uma secretária, 02 (duas) agentes administrativos, 32 (trinta e dois) professores, 02 (duas) professoras de informática, 04 (quatro) vigias, 10 (dez) Auxiliares Operacionais de Serviços Diversos (A.O.S.D.).

Do com os professores?

Para identificar os pontos negativos e positivos no processo de gestão, ensino-aprendizagem e analisar tais pontos identificados, foi realizada uma entrevista com os professores da Escola Municipal Antônio Batista Vieira, no total de 22 (vinte e dois) professores (as). Com isso, segue abaixo as respostas obtidas em forma de gráficos.

Gráfico 1 - Trabalho na Escola

o predomina

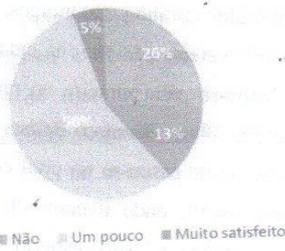


Fonte: Entrevista realizada com os professores (as) da E.M.A.B.V. (2015).

Satisfeitos com o trabalho.

Gráfico 2 - Estrutura física da escola

Em sua opinião, a estrutura física da escola atende as necessidades do corpo docente e discente?

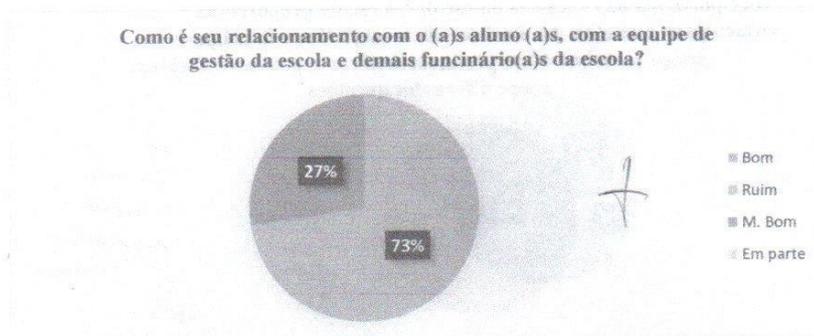


+ sujeitos

Fonte: Entrevista realizada com os professores (as) da E.M.A.B.V. (2015).

Relacionamentos

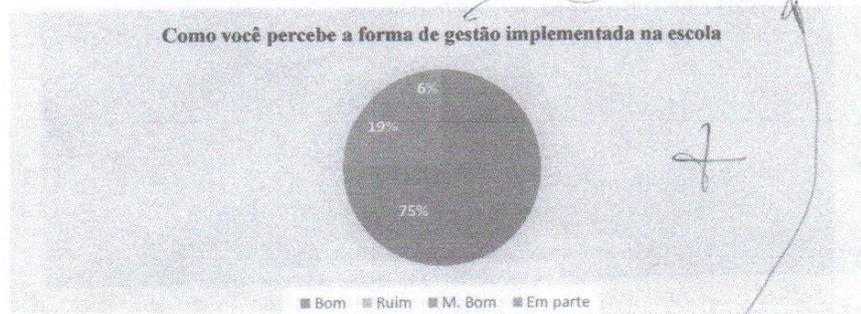
Gráfico 3 - Relacionamento com alunos, gestão e demais funcionários da escola



Fonte: Entrevista realizada com os professores (as) da E.M.A.B.V. (2015).

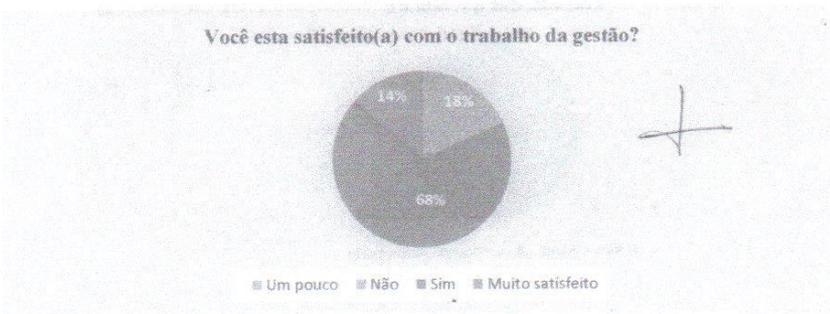
Avaliação da gestão

Gráfico 4 - Trabalho da gestão escolar



Fonte: Entrevista realizada com os professores (as) da E.M.A.B.V. (2015).

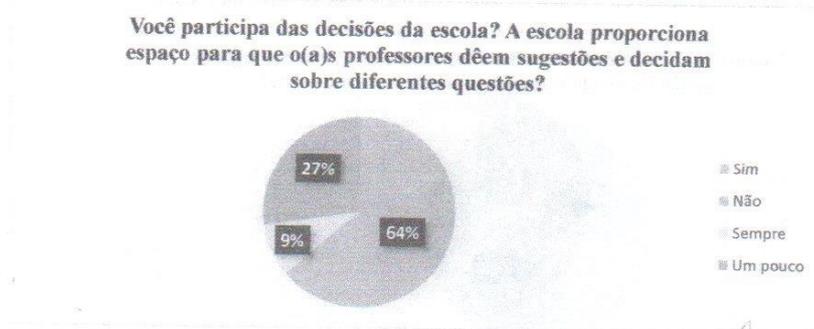
Gráfico 5 - Satisfação acerca do trabalho da gestão da escola



Fonte: Entrevista realizada com os professores (as) da E.M.A.B.V. (2015).

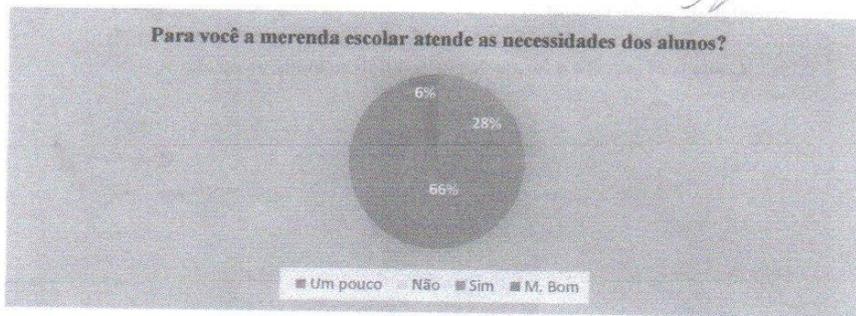
Escolas

Gráfico 6 - Participação nas decisões escolares



Fonte: Entrevista realizada com os professores (as) da E.M.A.B.V. (2015).

Gráfico 7 - Merenda escolar

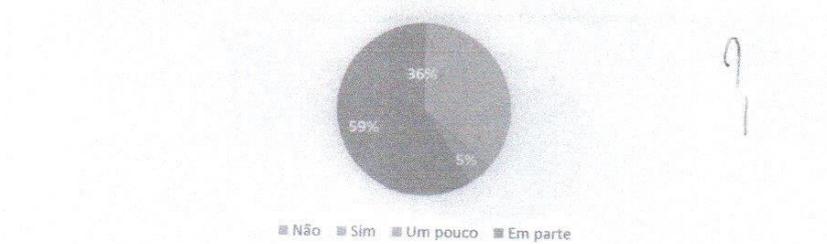


Fonte: Entrevista realizada com os professores (as) da E.M.A.B.V. (2015).

Gráfico 8 - Planejamentos

Aprendizagens

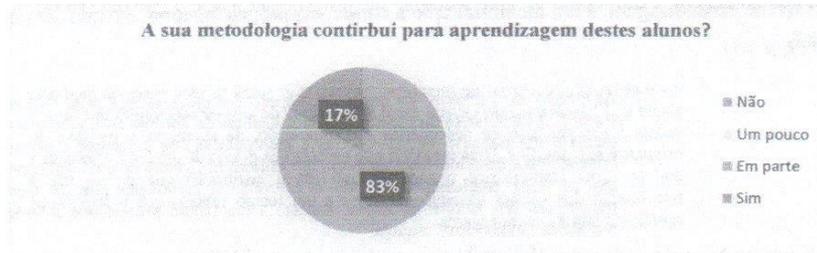
O planejamento mensal que a escola e o município oferece contempla as necessidades dos alunos?



Fonte: Entrevista realizada com os professores (as) da E.M.A.B.V. (2015).

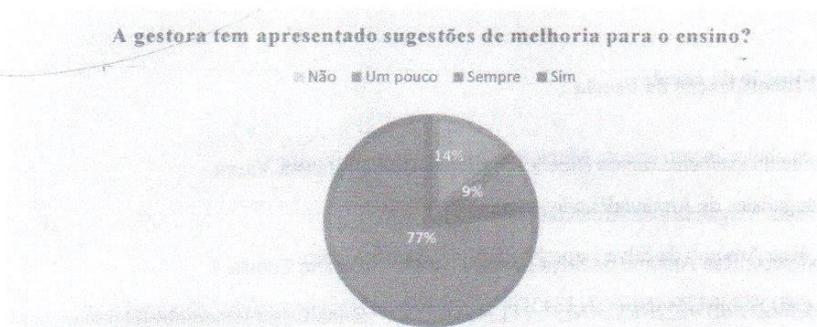
Apud

Gráfico 9 - Metodologias de ensino



Fonte: Entrevista realizada com os professores (as) da E.M.A.B.V. (2015).

Gráfico 10 - Gestão



Fonte: Entrevista realizada com os professores (as) da E.M.A.B.V. (2015).

Baseados em uma entrevista realizada com os alunos e seus pais ou responsáveis, constatou-se que 70% dos pais que formam a comunidade escolar tem como meio de vida a pesca, a lavoura e demais profissões, sendo que apenas 30% dos pais são assalariados (aposentados, funcionários públicos, comerciantes). Assim, segue abaixo os gráficos correspondentes a essa entrevista.

80??

A Escola Municipal 'Antônio Batista Vieira' possui variáveis possibilidades de ações de trabalho, para tanto, precisa manter o foco na criação de uma educação de qualidade, pois, tem um quadro funcional de boa qualidade. Promove reuniões com sua clientela e mantém o

seu calendário escolar em dia. Assim, a Escola ao mesmo tempo em que se constitui um espaço de aprendizagem, é um memorial apto a contar sua própria história, é o que diz (BOSI, 1979, p. 85),

As escolas são 'celeiros' de memórias, espaço dos quais se tece parte da memória social [...] Lembrar-se do espaço escolar é lembrar do entorno do trajeto que leva a escola a um percurso de descobertas e manipulação, de aventuras e perigos, de brincadeiras e desafios. Uma memória que enraiza nos gestos de um local concreto e que se torna emblemático quando é conferida à instituição que dá suporte a transmissão dos valores da nação. Remete a um tempo preciso que a lembrança nostálgica muitas vezes esgarça.

A Escola Municipal Antônio Batista Vieira, ao longo desses 31 (trinta e um) anos de existência, vem atendendo aos diferentes níveis de escolaridade que iniciou com a Educação Infantil, permanecendo hoje com o Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais.

2.2 Identificação da Escola

Nome do estabelecimento: Escola Municipal Antônio Batista Vieira

Cidade: Magalhães de Almeida Estado: Maranhão

Endereço: Rua Antônio da Silva Lopes Nº: S/N Bairro: Centro

Telefone: (98) 982261256 INEP: 21134359 E-mail: escolantoniobv@hotmail.com

CNPJ: 03.030.959/0001-30

3 MARCO CONCEITUAL

3.1 Concepção de Escola

A escola deve ser um espaço social responsável pela apropriação do saber universal, bem como a socialização desse saber elaborado às camadas populares. A preocupação da escola é a de fazer com que o educando participe do seu grupo ativo e afetivamente, apropriando-se de valores, crenças, conhecimentos acadêmicos e referenciais sócio-históricos. Uma apropriação significativa tanto para si como para o outro, tornando-se uma pessoa consciente e responsável pela transformação da realidade em que está inserido.

A escola na perspectiva de cidadania precisa valorizar a cultura de sua própria comunidade buscar ultrapassar seus limites, favorecendo aos alunos pertencentes aos diferentes grupos sociais, o acesso ao saber, tanto no que diz e que se refere aos conhecimentos relevantes da cultura brasileira, como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade.

A luta pela democratização, pela escola de qualidade, por uma educação pública gratuita e universal, continuam sendo a palavra de ordem numa perspectiva progressista de educação fundamentados numa concepção histórico-crítica. Onde, a gestão democrática é uma gestão de postura, que se aprende no cotidiano da escola, no coletivo, pelo qual um grupo de pessoas comungam a mesma ideia e procuram buscar um espaço para discussões.

Dessa forma, acreditamos que é papel da escola promover a interação entre saberes populares e os científicos permeados pela vivência e experiência escolar, ressignificando-os e dotando-os de sentido, possibilitando a aquisição do conhecimento por meio de aprendizagens significativas.

A escola, enquanto instituição detentora do saber, precisa compreender sua importância na formação de um sujeito que atua em uma sociedade e deve contribuir positivamente para que este saber seja trabalhado de forma democrática, independentemente de qual grupo social ele pertença.

O conhecimento é quem assegura, ao indivíduo, o respeito à sua maneira de pensar e agir, haja vista ser, no momento, o que consideramos de maior importância na educação social, no atual momento de grandes e significativas mudanças globais. Não um conhecimento compartilhado, mas um saber amplo, duradouro, crítico e emancipatório.

Eu estou como?

3.2 Concepção de Conhecimento

Na escola, entende-se que o conhecimento se constrói e se compreende a partir das experiências do homem com outros saberes, múltiplos e diversos, por meio da ação interativa entre sujeitos, objetos e realidade sócio-cultural: a maneira como vive suas condições sociais em cada momento histórico. Esse processo é dinâmico, pois, para resolver as suas necessidades o homem vai buscando novos conhecimentos, modificando sua visão sobre a realidade que nela está interferindo. A função do ensino é de formar as pessoas para compreender a

realidade e intervir nela, daí a importância da escola abrir-se para a vida, deixar-se penetrar por ela e fundamentar a sua ação nos problemas da realidade cotidiana.

O conhecimento deverá ser visto como proveniente das ações interativas entre todos os envolvidos nas ações pedagógicas, e isso implica, necessariamente, uma inter-relação sujeito-sujeito-objeto, pois o conhecimento deve ser visto como algo socialmente construído e culturalmente transmitido em diálogo com os outros sujeitos sociais.

O conhecimento, portanto, é a ferramenta que se estrutura a educação, a escola e a sociedade. Desta forma, a escola, enquanto uma das instituições responsáveis pela educação, tem a função histórica de organizar, sistematizar e desenvolver as capacidades científicas, éticas e tecnológicas de uma nação. Isto porque, o conhecimento é o instrumento fundamental do homem para alcançar êxito pessoal e coletivo, bem como, de compreensão, de transformação da natureza e da sociedade.

Sendo o conhecimento um processo humano, histórico, incessante, de busca de compreensão, de organização, de transformação do mundo vivido e sempre provisório, tem origem na prática do homem e nos processos de transformações da natureza. E, também, uma ação humana atrelada ao desejo do saber. Só o homem, pode ser pensante, pode ser sujeito: somente ele pode desejar a mudança. Nesse processo, serão envolvidos simultaneamente, um sujeito que conhece um objeto a ser conhecido, um modo particular de abordagem do sujeito em relação ao objeto e uma transformação, tanto do sujeito, quanto do objeto. É necessário, aqui, entender o objeto como realidade socialmente construída e compartilhada.

O conhecimento, nessa perspectiva, é fruto de um processo de interação entre sujeito e objeto do conhecimento e entre os sujeitos. A relação de ensino e aprendizagem supõe um vínculo entre a sala de aula e a realidade, daí a importância de incorporar nas aulas conteúdos vinculados a realidade de vida dos alunos, do seu cotidiano, aproximando a realidade social e política que o cerca. *transversalidade*

O conhecimento escolar não pode deixar de lado o conhecimento científico, nem tampouco está sujeito somente aos interesses dos alunos, ele é sim o efeito de uma ação trabalhada e resolvida na medida em que os homens buscam no seu contexto histórico o que tem que contribuir para a evolução do momento atual.

3.3 Concepção de Cultura

Podemos considerar que, de um ponto de vista antropológico, cultura é tudo que o homem faz, seja material ou espiritual, seja pensamento ou ação. A cultura exprime as variadas formas pelas quais os homens estabelecem relações entre si e com a natureza: como constroem abrigos para se proteger das intempéries, como organizam suas leis, costumes e punições, como se alimentam, casam e tem filhos, como concebem o sagrado e como se comportam diante da morte.

O contato do homem com a natureza, com outros homens e consigo mesmo é intermediado pelos símbolos, isto é, signos arbitrários e convencionais por meio dos quais o homem representa o mundo. Portanto, ao criar um sistema de representações aceitas por todo o grupo social, os homens se comunicam de forma cada vez mais elaborada.

Nesse sentido, podemos afirmar que a cultura é o conjunto de símbolos elaborados por um povo em determinado tempo e lugar. Dada à infinita possibilidade de simbolizar, as culturas são múltiplas e variadas.

As diversas manifestações culturais são expressões diferentes de uma sociedade pluralista, e não tem sentido tecer consideração a respeito da superioridade de uma sobre outra, o que leva a depreciação, quando a avaliação é feita segundo parâmetros válidos para outros tipos de cultura.

O grande desafio está na abertura de oportunidades iguais, para que todos tenham acesso não só ao consumo ativo da cultura, mas, também a sua produção. Para tanto, é necessário o esforço conjunto da sociedade, que não se restringe apenas ao espaço da escola, embora este seja importante. Nesses espaços, as atividades culturais devem ser realizadas não para as pessoas, mas, com elas.

Dizer que o ser humano é ser sócio histórico-cultural é dizer que ele se insere em um grupo cultural, que fornece os modos de comportamento humano.

3.4 Concepção de Educação

A educação para além de sua configuração como processo de desenvolvimento individual ou de mera relação interpessoal, insere-se no conjunto das relações sociais, econômicas, políticas, culturais que caracterizam uma sociedade. Assim, como ser humano também a educação é um acontecimento sempre em transformação, seus objetivos e

conteúdos variam ao longo da história e são determinados conforme o desdobramento concreto das relações sociais, das formas econômicas da produção, das lutas sociais.

A educação considera a interação de todos os aspectos da pessoa humana com a sociedade na qual está inserida. São múltiplos os conceitos estabelecidos sobre a educação, mas, necessariamente, um conceito de educação considera o homem e a sociedade. Daí decorrem os questionamentos: Que tipo de homem desejamos obter com o produto desse trabalho? Que tipo de sociedade interage com este homem que pretendemos formar?

Nesta instituição, pretendemos através das atividades educativas, se abrir para relações mais amplas entre o indivíduo e o meio humano, social, físico, ecológico, cultural e econômico, diversificando assim as formas de atuação, possibilitando maior interação entre esta instituição e a comunidade onde ela está inserida. Pois, compreendemos a educação como um processo que se baseia na reflexão sobre a realidade e, ao mesmo tempo, assimila suas necessidades e a crítica em suas inconsistências, agindo no sentido de entendê-la em muitos aspectos.

3.5 Concepção de Cidadania

O exercício da cidadania exige o acesso de todos à totalidade dos recursos culturais relevantes para a intervenção e participação responsável na vida social. Para que a escola atenda esses objetivos, torna-se necessário uma proposta educacional que expresse a busca da qualidade da formação a ser oferecida a todos os alunos na construção do conhecimento envolve um processo ideológico de formação de consciência pessoal e social e de reconhecimento nesse processo em termos de direitos e deveres. Assim sendo, exercemos nossa cidadania através de lutas contra as discriminações e contra as opressões e tratamentos desiguais. É condição essencial da cidadania reconhecer que a emancipação depende fundamentalmente do interessado.

Portanto, o grande desafio em nossa escola é dar condições aos educandos de se tornarem cidadãos conscientes, organizados e participativos do processo de construção político, social e cultural, onde a educação constitui-se em um dos principais instrumentos de formação da cidadania e deve ser entendido como a concretização dos direitos que permitem a sua inserção na sociedade.

3.6 Concepção de Inclusão

A inclusão nos remete às diferenças no meio social em que se vive e com o qual se estabelecem relações. É preciso conhecer as particularidades do outro para então, orientá-lo de maneira adequada. Perceber a forma como o estudante se desenvolve, brinca, aprende, age e reage aos estímulos e ao meio que o cerca traz elementos para melhor entendê-lo e intervir positivamente.

Esse processo de inclusão educacional exige planejamento, reflexão e mudança que envolvam o pessoal administrativo, a gestão educacional, o pessoal pedagógico, o corpo docente, os recursos governamentais e, a flexibilidade e a adaptação curricular garantindo aos alunos o seu direito constitucional e uma aprendizagem que melhor se ajuste as suas necessidades e lhes proporcione uma inclusão responsável na sociedade.

É preciso que haja uma reforma na escola de reestruturação para que seja um espaço aberto a fim de adotar as práticas heterogêneas, construidoras de uma inserção social nos sentido de respeitar cada aluno, levando em conta os seus interesses, capacidades, potencialidades e necessidades de aprendizagem.

3.7 Concepção de Currículo

O currículo é uma produção social, cultural e é uma ação coletiva, que a escola tem a autonomia para organizar, buscando uma unidade entre Diretrizes Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Estaduais (em discussão) e as reais necessidades da comunidade escolar, não perdendo de vista o que é direito das novas gerações apropriar-se do conhecimento acumulado historicamente instrumentalizando o aluno para compreender a realidade e nela atuar modificando-a.

Novos caminhos tem sido buscados nos diversos campos das ciências no sentido de romper com a organização linear do conhecimento escolar. Essa questão se configura em um grande desafio para os educadores. Percebe-se a necessidade de criar condições e estratégias, para que o aluno construa uma nova maneira de compreender a realidade da qual faz parte, extrapolando anteriores e as vivências pessoais e a formular e resolver problemas que utilizem os conhecimentos aprendidos em diferentes situações.

O currículo escolar abrange as experiências de aprendizagens implementadas pelas instituições escolares e que deverão ser vivenciadas pelos estudantes. Nele, estão contidos os conteúdos que deverão ser abordados no processo de ensino/aprendizagem e a metodologia utilizada para os diferentes níveis de ensino. Ele deve contribuir para a construção da identidade dos alunos, a medida que ressalta a individualidade e o contexto social em que estão inseridos. Além de ensinar um determinado assunto, deve aguçar as potencialidades e a criticidade dos alunos. Nessa perspectiva, a função da teoria curricular é compreender e descrever fenômenos da prática curricular.

Assim, acreditamos que a Escola não é apenas um espaço social, emancipatório ou libertador, mas também é um cenário de socialização da mudança. Sendo um ambiente social, tem um duplo currículo, o explícito e o formal, o oculto e o informal. A prática curricular é geralmente acentuada na vida dos alunos, então acreditamos que o currículo educativo representa a composição dos conhecimentos e valores que caracterizam um processo social. Ele é proposto pelo trabalho pedagógico nas escolas.

3.8 Concepção de Ensino e Aprendizagem

A partir da concepção de mundo e de homem que tem como uma de suas características a transformação constante, a Comunitária, sempre buscou resignificar a sua concepção de ensino e aprendizagem, alinhada às necessidades de uma educação atualizada.

A educação, inclusive a educação escolar, acontece em um contexto histórico-social que inclui elementos culturais, políticos, econômicos e tecnológicos. Quando esse contexto se altera, é inevitável que a escola se altere também, sem perder de vista seus principais fundadores que permanecem e são a essência, o sentido de educação para esta escola.

Busca-se o desenvolvimento de uma concepção de ensino, onde educador e educando sejam sujeitos do seu processo de desenvolvimento, pois necessitam da mediação das experiências e saberes de ambos, para que se concretize a aprendizagem.

Nessa função do educador deve ser a de oportunizar atividades que encaminhem o educando ao seu desenvolvimento potencial, dessa forma, é papel do educador ser mediador das atividades. Para tal, os conteúdos trabalhados nascem da necessidade que o educando encontra ao tentar realizar sua tarefa.

aprendizagem é um processo lento e recuado

Vale ressaltar que, precisamos em nossa escola por um espaço em que o professor não assuma a posição de concentrador do saber, mas sim, o professor é quem direciona o trabalho pedagógico, o sujeito proporciona um espaço democrático e aberto. Esse espaço distancia-se daquele em que geralmente nos colocamos em sala de aula: ditadores de um conhecimento que somente nós podemos disseminar.

De fato, a escola é o local que prepara a criança, futuro cidadão para a vida, e deve transmitir valores éticos e morais à estudantes, para verdadeiramente transformar suas vidas.

3.9 Concepção de Sociedade

A educação possui um papel decisivo no desenvolvimento de uma sociedade, por ser responsável pela transmissão de sua herança cultural e conseqüentemente pela sua sobrevivência, garantindo-lhe o desenvolvimento do que dela fazem parte. Pode-se então reconhecer a importância das relações entre sociedade e educação e busca uma conscientização de como essa pode converter-se em ferramenta necessária e social, para diminuir as lacunas e disfunções da sociedade.

O ideal da sociedade seria formar cidadãos críticos responsáveis que preservem os valores à igualdade e liberdade. Isto significa que a sociedade atual exige uma prática pedagógica que assegure a construção da cidadania, fundada na criatividade, criticidade, nas responsabilidades advindas das relações sociais, econômicas, políticas e culturais.

3.10 Concepção de Homem

Educação (o homem que se educa e educa o outro) e sociedade (o homem ser social que fala e se comunica) andam de mãos dadas e é difícil distinguir quem influencia quem.

O homem é um ser destinado ao saber, pois é o único que pensa, raciocina e tem noção que está incluído no mundo. A educação é algo fundamental e necessário para entender o sentido metafísico que a faz pensar, e decorrente desta faculdade exclusiva de todos os seres humanos desencadeiam a criatividade.

4 PRINCÍPIOS NORTEADORES

Os princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico são como uma organização do trabalho da escola, contudo, será citado a princípio que deverá nortear a escola democrática, pública e gratuita.

- a) Igualdade de Condições para o acesso e permanência na escola. Segundo Saviani (1982), “[...] só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto sob a condição de se distinguir a democracia com possibilidade no ponto de partida e democracia como realidade no ponto de chegada” (p.63).
- b) Qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. Em síntese, qualidade, “implica consciência crítica e capacidade de ação, saber e mudança” (DEMO, 1994, p. 19).
- c) *Gestão democrática é um princípio consagrado pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras. De acordo com Marques (1993, p. 21),*

A participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que elas sejam legitimadas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e sobre tudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação.

- d) Liberdade é outro princípio constitucional. O princípio da liberdade está sempre associado à ideia de autonomia.

Para Rios (1982, p. 77), “a escola tem uma autonomia relativa e a liberdade é algo que se experimenta em situação e esta é uma articulação de limites e possibilidades”. Para este autor, a liberdade é uma experiência de educadores e constrói-se na vivência coletiva e interpessoal.

- e) Valorização do Magistério é um princípio central da discussão do Projeto Político Pedagógico.

O reforço a valorização dos profissionais da educação garantindo-lhes o direito ao aperfeiçoamento profissional permanente, significa valorizar a experiência e o conhecimento que os professores tem a partir de sua prática pedagógica (VEIGA e CARVALHO, 1994, p.

51). A formação continuada possibilita um bom desenvolvimento profissional dos professores. Sendo assim, a mesma deve estar centrada na escola e fazer parte do PPP.

Ainda Veiga e Carvalho (1994) afirmam que “o grande desafio da escola ao construir sua autonomia, deixando de lado seu papel de mera ‘repetidora’ de programas de ‘treinamento’, é ousar, assumir o papel predominante na formação dos profissionais” (p. 50). Portanto, acreditamos que ao analisar os princípios e aprofundamento dos estudos sobre a organização do trabalho pedagógico, os mesmos terão contribuições relevantes para que haja contribuição dos limites do PPP.

Veiga (1991) “acrescenta que, a importância desses princípios está em garantir sua operacionalização nas estruturas escolares, pois, uma coisa é estar no papel, na legislação, na proposta, no currículo, e outra é estar ocorrendo dinâmica interna das escolas no real, no concreto” (p. 82).

4.1 Qual a função do PPP na escola?

Descrição física da escola e seus recursos envolvendo os órgãos públicos: SEMED, CRAS, CREAS, dentre outros, com o objetivo de adquirir subsídios que possam custear os eventos realizados pela própria instituição de ensino com o apoio dos serviços sociais dos órgãos competentes para auxiliar o professor a trabalhar as diferenças e dificuldades comportamentais envolvendo o aluno e o processo de ensino/aprendizagem. Isso, visando a qualidade e a melhoria significativa para a comunidade escolar.

4.2 Como fazer um PPP?

Com a participação da comunidade circunvizinha, e a comunidade escolar, docentes, discentes, A.O.S.D., a fim de obter normas de melhorias para o funcionamento escolar, levando em consideração à participação ativa dos membros sociais para uma gestão democrática, permitindo efetivamente trabalhar a questão de valores sociais, despertando atitudes dos mesmos para que eles possam envolver-se exercendo a sua cidadania.

Cada professor pode contribuir decisivamente para que essas informações sensibilizem e provoquem mudanças significativas no comportamento do aluno com relação a preservação do meio ambiente.

4.3 Objetivo Geral

- Levar a escola a melhoria para o bom funcionamento da mesma, propiciando o desenvolvimento amplo do conhecimento de forma lúdica, a fim de evitar a evasão escolar e reprovação, adotando atitude de respeito mútuo, repudiando toda e qualquer injustiça e discriminação entre as pessoas.

4.4 Objetivos específicos

- Trabalhar de forma coerente que atenda às particularidades dos alunos, para que eles não se excluam no processo de ensino/aprendizagem;
 - Incentivar os discentes na sala de aula, tornando a aula mais prazerosa, proporcionando aula de campo para que não caia na rotina;
 - Promover a participação dos alunos na organização de suas experiências de aprendizagem, dando-lhes a oportunidade de tomar decisões e aceitar suas consequências;
 - Incentivar o aluno a ser um cidadão crítico, respeitando as particularidades e compreendê-las a realização do bem comum;
 - Identificar-se como parte integrante da natureza e sentir-se afetivamente ligados à ela, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma participação criativa, responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente;
 - Compreender a vida escolar como participação no espaço público, utilizando os conhecimentos adquiridos na construção de uma sociedade justa e democrática.
-

4.5 Fundamentação Teórica

Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos de fazer e realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro do presente. Nas palavras de Gadotti (1994), *que rupturas foram realizadas?*

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estar melhor que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente em determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação social possível, comprometendo seus atores e autores (p. 579).

Faz-se necessário, também, o domínio das bases teóricas-metodológicas, essas, indispensáveis à concretização das concepções assumidas coletivamente. Mais do que isso, Freitas (1991) infere que,

As novas formas tem que ser pensadas em um contexto de luta, de correlações de força, às vezes favoráveis, às vezes desfavoráveis. Terão que nascer no próprio 'chão da escola', com apoio dos professores e pesquisadores. Não poderão ser inventados por alguém, longe da escola e da luta da escola. (Grifos do autor) (FREITAS, 1991, p. 23).

Para a autora, a liberdade é uma experiência de educadores e constrói-se na vivência coletiva, interpessoal. Portanto, somos livre com os outros e, não apesar dos outros. Se pensamos na liberdade, na escola, devemos pensá-la na relação entre administradores, professores, funcionários e alunos que aí assumem sua parte de responsabilidade na construção do PPP e na relação deste com o contexto social mais amplo.

Heller (1982) afirma que,

A liberdade é sempre liberdade para algo e não apenas liberdade de algo. Se interpretarmos a liberdade apenas como o fato de sermos livres de alguma coisa, encontramos-nos no estado de arbitrio, definimo-nos de modo negativo. A liberdade é uma relação e, como tal, deve ser continuamente ampliada. O próprio conceito de liberdade contém o conceito de regra, de reconhecimento, de intervenção recíproca. Com efeito, ninguém pode ser livre se, em volta dele, há outros que não são! (p. 155).

A abordagem do PPP, como organização do trabalho da escola como um todo, está fundada nos princípios que deverão nortear a escola democrática, pública e gratuita. Saviani (1982) alerta-nos para o fato de que há uma desigualdade no ponto de partida, mas a igualdade no ponto de chegada deve ser garantida pela mediação da escola. Este autor ainda destaca que, "Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto sob a

condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e democracia como realidade no ponto de chegada" (SAVIANI, 1982, p. 63).

5 DIAGNÓSTICO E ANÁLISE DA SITUAÇÃO DA ESCOLA

Vivemos em um mundo onde a luta pelo poder está cada vez mais presente na vida das pessoas, onde para conseguir posição social, elas chegam a pisar no outro sem se importar com os resultados, uma sociedade violenta, onde fazem dela meios para defender seus interesses sejam eles de qualquer natureza.

Um mundo agitado, onde a família, que é a base dessa sociedade, chegam a perder sua identidade criando filhos sem valores cristãos e sem princípios éticos. As consequências da crise global interferem em muitos lares brasileiros: pais desempregados, baixo poder aquisitivo e famílias desestruturadas.

Nesse contexto, nossa comunidade escolar que não difere das demais, em parte é afetada pelos fatores anteriormente mencionados, no entanto, em meio a esses problemas, no que diz respeito à educação, nossa escola tem a missão de compartilhar o conhecimento e formar cidadãos com consciência crítica, sujeitos capazes e preparados para atuar nesta sociedade que eles se encontram.

Essa clientela deposita seus anseios e esperanças futuras em cada um de nós, fazemos desse espaço pedagógico, que é a Escola Municipal Antônio Batista Vieira, um local de aprendizagem, conhecimento e transformação.

Todavia, a Escola visa aprimorar metas onde sejam consideradas padrões prioritários para o aprendizado, assim como deverá continuar a contribuir no desempenho da criação de projetos educativos, onde não só alunos, mas também professores possam atuar e inserir de forma ampla toda a comunidade. Isso deve ser de feito de forma explícita, de forma que a escola venha a avançar cada vez mais em todos os aspectos de forma organizada. Dessa forma, poderemos constatar que uma escola bem sucedida não é aquela que desenvolve seus projetos ocultos ou pouco participativos, mas, é aquela que trabalha constantemente em grupo informando aos demais membros da escola suas dificuldades, isso deve ser feito colocando-as em discurso para dentro de seu padrão econômico, social e construtivo. Assim, tornar possível a realização de algo que se pretenda baseado em seu objetivo principal que é formar bons cidadãos.

Conto de intenções x realidade

Nesse sentido, segue abaixo a relação por qual a Escola Municipal Antônio da Silva Lopes é composta, de acordo com suas funções e/ou contribuições para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem dessa instituição.

5.1 Quadro de Funcionários

Tabela 1: Quadro de servidores

Nº	NOME DO FUNCIONÁRIO (A)	CARGO QUE OCUPA	SITUAÇÃO	FORMAÇÃO
01	Maria da Conceição Pereira da Silva	Diretora	Efetiva	PEDAGOGIA
02	Amélia Sousa Lima	Diretora Adjunta	Efetiva	GEOGRAFIA
03	Avânia de Jesus Silva	Professora	Efetiva	HISTORIA
04	Candelária Candeira de Sousa	Professora	Efetiva	LINGUA PORTUGUESA
05	Doracy Vieira Brito	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
06	Eline Sá Vieira	Professora	Efetiva	GEOGRAFIA
07	Francisca das Chagas Leão	Professora	Efetiva	GEOGRAFIA
08	Helenira Candeira Lima Costa	Professora	Efetiva	MAGISTERIO
09	Iolanda Costa Lima	Professora	Efetiva	MAGISTERIO
10	Izamara Santos Leão	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
11	Joelma da Silva Tito	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
12	Jurilson Alves Barbosa	Professor	Efetiva	LINGUA PORTUGUESA
13	Laurenice da Silva Araújo Costa	Professora	Efetiva	EDUC. FISICA
14	Licinia de Araújo Carvalho Lima	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
15	Lindalva de Aguiar Brandão	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
16	Maria Lúcia de Sousa Coelho	Professora		LINGUA PORTUGUESA
17	Luciana Silva Sousa	Professora	Contratada	PEDAGOGIA
18	Maria Aparecida Carvalho Zeidan	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
19	Maria Auxiliadora da Silva	Professora	Efetiva	GEOGRAFIA
20	Maria de Fátima Mascarenhas Silva	Professora	Efetiva	MAGISTERIO
21	Maria de Fátima Nunes	Professora	Efetiva	GEOGRAFIA
22	Maria de Jesus Araújo Passos	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
23	Maria de Jesus Silva	Professora	Efetiva	EDUC. FISICA

	Cunha			
24	Maria de Jesus Silva Costa	Professora	Efetiva	NORMAL SUPERIOR
25	Maria dos Socorro Araújo Fontinelle	Professora	Efetiva	LINGUA PORTUGUESA
26	Marlene Sousa Silva	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
27	Mirian AdnaR. de Oliveira	Professora		HISTORIA
28	Paulo Júnior Alves Silva	Professor	Efetiva	MAGISTERIO
29	Solange dos Santos Silva	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
30	Taiane Lima Costa	Professora	Contratada	MAGISTERIO
31	Wilson Rocha Coelho	Professor	Contratado	QUIMICA
32	Claudimisse Alves Cirqueira	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
33	Joice Laís Alves dos Santos	Professora	Contratada	BIOLOGIA
34	Madalena Santos Sousa	Professora	Efetiva	PEDAGOGIA
35	Enanda Sousa Lima	Secretária	Nomeada	PEDAGOGIA
36	Abigail Mascarenhas Silva	Agente Administrativo	Efetiva	MAGISTERIO
37	Rosélia Cardoso	Agente Administrativo	Efetiva	MAGISTERIO
38	Larissa Lima Costa	Professora de Informática	Efetiva	LINGUA PORTUGUESA
39	Analva Candeira Costa	Professora de Informática	Contratada	MAGISTERIO
40	Ana Karla Rios Neves	A.O.S.D.	Efetiva	PEDAGOGIA
41	Aurilene da Conceição S. Lima	A.O.S.D.	Efetiva	MAGISERIO
42	Cassiana da Conceição Santos	A.O.S.D.		MAGISTERIO
43	Cílenes Ferreira do Nascimento	A.O.S.D.	Contratada	MAGISTERIO
44	Joanita da Silva Lima	A.O.S.D.		MAGISTERIO
45	Lúcia Maria Pereira da Silva	A.O.S.D.		MAGISTERIO
46	Maria das Dores Rodrigues dos Santos	A.O.S.D.		MAGISTERIO
47	Marilene Santos Linhares	A.O.S.D.	Efetiva	MAGISTERIO
48	Regina Maria Lima	A.O.S.D.		MAGISTERIO
49	Patrícia da Conceição	A.O.S.D.		MAGISTERIO
50	Bernardo Alves Portela Filho	Vigia		MAGISTERIO
51	Heyllis Freitas Fontinelle	Vigia	Efetivo	MAGISTERIO
52	Paulo Sérgio Costa	Vigia	Efetivo	ENS.FUNDAMENTAL
53	Zilmar Silva Lima Júnior	Vigia	Efetivo	ENSINO MEDIO
54				

Fonte: Dados referentes ao ano de 2014 cedidos pela administração da Escola Municipal Antônio Batista Vieira (2014).

5.2 Indicadores

- Prova Brasil (5º ano)
2011 – 3.7
2013 – 4.1
- Prova Brasil (9º ano)
2013 – 4.2

5.3 Conteúdos Curriculares

O currículo escolar é a base para o planejamento da prática pedagógica dos professores, como também o compromisso para com os alunos, por isso, torna-se necessário investigar e refletir sobre questões de natureza teórica que norteiam a construção desse currículo.

Atualmente o currículo é considerado um conjunto de experiências, vivências e atividades na escola com objetivos educacionais, por isso, elas devem ser trabalhadas de forma interdisciplinar e transdisciplinar para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Sobre isso, Bossa (2007, p. 02) infere que

É na escola que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo; nela adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição de princípios éticos e morais que permeiam a sociedade; na escola depositam-se expectativas, bem como as dúvidas, inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às potencialidades.

Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico e a prática pedagógica devem estar diretamente relacionados ao currículo e ao local em que estes se concretizarão. Mediante o enunciado acima, pode-se afirmar que a grade curricular do Ensino Fundamental Menor e Maior da Escola Municipal Antônio Batista Vieira está organizada por disciplinas e horários, tendo em vista sua composição em ciclos. Os currículos são organizados de acordo com o artigo de nº 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394/96, em componentes curriculares na Base Nacional comum e parte diversificada, como nos itens dispostos a seguir.

Tabela 2: Organização da grade curricular

PARTE NACIONAL (BASE COMUM)	PARTE DIVERSIFICADA	TEMAS TRANSVERSAIS
--------------------------------	---------------------	--------------------

Língua Portuguesa	Língua Estrangeira – Inglês	Ética e Cidadania (Filosofia)
Matemática	Informática	Educação Ambiental
História	Expressão Oral	Saúde
Geografia		Educação Sexual
Ciências		Temas focais
Educação Física		
Arte		
Educação Religiosa		

Fonte: Dados referentes ao ano de 2014 cedidos pela administração da Escola Municipal Antônio Batista Vieira (2014).

5.4 Procedimentos avaliativos

A avaliação deve ser compreendida como um processo gradativo, contínuo e complexo. Assim, é importante atentar para o que diz a LDB nº 9.394/96, que afirma,

- V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:
- avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
 - possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
 - possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
 - aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
 - obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos [...] (Brasil, 1996, p. 10).

Compreende a avaliação como parte do processo de ensinar e aprender. Como tal, deve ser parte fundamental da formação dos educandos inseridos na avaliação, garantindo o desenvolvimento em todos os seus aspectos e percurso formativo. Sempre deve ser levado em conta o ritmo e o tempo específico de aprendizagem dos alunos. Assim, a escola deve proporcionar oportunidades de reposições com ações e estratégias que favoreçam a aprendizagem como tal.

Esse processo avaliativo acontecerá pela observação, registro e avaliação formativa, com utilização de diferentes instrumentos, desde que sigam critérios bem definidos pela instituição.

Cap V. Do sistema de Avaliação

Art. 98º - A avaliação é continuada, participativa e sistemática, realizada para diagnosticar o estágio de aprendizagem do aluno e a eficácia das estratégias de ensino,

servindo como referencial para eventuais reajustes do processo didático, possibilitando a superação de dificuldades encontradas pelo aluno no período.

Parágrafo Único. Os resultados do processo de avaliação prestam-se além do mencionado nesse artigo, à caracterização das habilidades e capacidades desenvolvidas pelo aluno em função dos critérios estabelecidos.

Art. 99º - A avaliação escolar envolve aspectos formativos, informativos e de assiduidade, observadas tanto na aplicação de instrumentos objetivos, como nas atitudes subjetivas do docente – observação e análise – e do próprio aluno (auto-análise), sendo expressa periodicamente.

Referente ao Ensino Fundamental no capítulo II e III diz:

II – No 1º segmento do Ensino Fundamental – Conceitos (Mb: muito bom; B: Bom; R: Regular; F: Fraco; I: Insuficiente) compilados em ficha individual de relatório;

III – No 2º segmento do Ensino Fundamental – Através de notas, simbólicas de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), com fracionário em 0,5 (meio ponto);

Parágrafo Único. Quando 20% dos alunos de uma turma não obtiverem resultados positivos na avaliação, o professor deve ser orientado no sentido de rever sua prática pedagógica.

Art. 100º - A partir do 6º ano do Ensino Fundamental até o 9º ano do Ensino Fundamental, as notas resultantes da avaliação são lançadas pelo docente até o encerramento de cada período letivo, no diário escolar.

Eis alguns dos procedimentos avaliativos a serem executados:

- Observação: está relacionado às atitudes sociais, ao envolvimento e execução das atividades propostas e pela satisfação de pequenas conquistas pelos seus alunos.
- Registro: instrumento de acompanhamento do ensino-aprendizagem diário de classe e outras formas de registro. Bem como a utilização de simulados bimestrais para acompanhamento e desenvolvimento individual e grupal dos alunos, diante das atividades apresentadas. As recuperações serão feitas após o resultado de cada bimestre. A média anual será obtida pela soma dos resultados de cada bimestre (quatro), que resultarão em 28 (vinte e oito) pontos divididos por quatro, atingirá uma média final igual a 7 (sete) ou superior a esta.

- Avaliação formativa: avaliar as situações de aprendizagem que podem estar vinculadas às oportunidades e experiências de vida.

5.5 Recuperação paralela de estudo

A recuperação de estudo é empregada ao processo de ensino, adequando-se às dificuldades do aluno, podendo assumir várias formas, tais como: pesquisas, relatórios. Atividades individuais e em grupo, produções escritas ou outras. Esta recuperação deverá ser realizada durante o ano letivo.

A recuperação será oferecida aos alunos com rendimento inferior a 50% de aprendizagem. Após o processo de recuperação, percebendo-se que o aluno superou a dificuldade anteriormente encontrada, considerar-se-á o percentual (nota) de melhor aproveitamento.

5.6 Regimento escolar

REGIMENTO ESCOLAR BÁSICO

DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE MAGALHÃES DE ALMEIDA

TÍTULO I

DA IDENTIFICAÇÃO

Art. 1º O presente Regimento Escolar é o documento legal da Secretaria Municipal de Educação, doravante denominada: SEMED, que define as estruturas pedagógicas, administrativas e disciplinares dos Estabelecimentos de ensino da Rede Pública Municipal de Ensino de Magalhães de Almeida.

Art. 2º As Escolas Públicas Municipais, criadas por ato legal do governo da Municipalidade, ministram a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Ensino Suplementar, funcionando em regime de externato, com frequência mista em turnos diurno e noturno.

Art. 3º As Escolas Públicas Municipais são mantidas pelo Poder Público Municipal de Magalhães de Almeida, subordinadas à SEMED, que as administra através de seus órgãos dispostos no Anexo I.

Art. 4º A Escola Municipal é pública e gratuita, de direito da população e de dever do poder público, a serviço das necessidades e peculiaridades do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, independente de sexo, raça, cor, situação socioeconômica, credo religioso, político e livre de quaisquer preconceitos ou discriminações.

Art. 5º SEMED, oferece à população de Magalhães de Almeida os serviços educacionais citado no artigo 2º nas Escolas Municipais citadas no Anexo II.

TÍTULO II

DAS FINALIDADES, DOS PRINCÍPIOS E DOS OBJETIVOS.

Art. 6º As Escolas Públicas Municipais têm como finalidade difundir e aprimorar a educação nas comunidades onde estão inseridas, em consonância com as diretrizes e bases da Educação Nacional e em conformidade com as metas, planos, proposta político-pedagógico e programas do Governo Municipal.

Art. 7º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- III – Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- IV – Valorização do profissional da educação escolar;
- V – Gestão democrática do ensino público;
- VI – Garantia de padrão de qualidade;
- VII – Valorização da experiência extra - escolar;
- VIII – Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;

Art. 8º O objetivo geral da Educação Pública Municipal de Magalhães de Almeida é propiciar ao educando a formação básica necessária ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da consciência social e crítica, reconstruir e transformar o conhecimento e as relações entre os

homens, com base nas suas experiências, no saber socialmente organizado e na sua relação teórico-prática.

Art. 9º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, acompanhado da ação da família e da comunidade.

Art. 10º A Educação Infantil tem como objetivos:

- I – Desenvolver na criança uma imagem positiva de si, para que possa atuar de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades;
- II – Provocar na criança o interesse por descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;
- III – Planejar atividades que permitam a criança estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- IV – Permitir à criança estabelecer vínculos afetivos e trocas com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando, gradativamente, suas possibilidades de comunicação e interação social;
- V – Criar condições para desenvolver as capacidades de convivência, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação e auto-aceitação, de respeito e auto-respeito, de confiança e autoconfiança que permitirão o acesso simultâneo dos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural da criança;
- VI – Programar atividades que permitam à criança representar e evocar diversos aspectos vividos, conhecidos ou imaginados, através da brincadeira e demais formas de expressão;
- VII – Incentivar a criança a observar e explorar o ambiente com atitudes de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- VIII – Possibilitar à criança conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitude de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade;
- IX – Diversificar as atividades para que a criança possa utilizar as diferentes linguagens (verbal, gráfica, plástica, corporal, musical e matemática) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendida, expressar suas ideias,

sentimentos, necessidades, desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva.

Art. 11- O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ - A SEMED ouvirá entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Art. 12 - O ensino fundamental, com duração mínima de nove anos, obrigatório e gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade tem por objetivo a formação básica do cidadão mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Art. 13- No Ensino Fundamental os alunos serão capazes de:

I - compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;

II - posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

III - conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais, como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;

IV - conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sócio-cultural brasileiro, bem como aspectos sócio-culturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;

V - perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;

VI - desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

VII - conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;

VIII - utilizar as diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;

IX - saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;

X - questionar a realidade formulando problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Art. 14 São objetivos dos professores junto a seus alunos do Ensino Fundamental:

I – Compreender a vida escolar como integrada ao sistema político/social, utilizando e aplicando os conhecimentos adquiridos na construção de uma sociedade democrática e solidária;

II – Valorizar e empregar o diálogo como forma de esclarecer conflitos e tomar decisões coletivas;

III – Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;

IV – Propiciar as condições para o jovem construir uma imagem positiva de si, o respeito próprio traduzido pela confiança em sua capacidade de escolher e realizar seu projeto de vida e pelos valores perenes.

V – Conscientizar os alunos dos direitos e deveres, aplicando-os às normas escolares;

VI – Atuar de forma solidária em situações cotidianas (em casa, na escola, na comunidade local) e em situações especiais;

VII – Conhecer e compreender, as noções básicas relacionadas à preservação do meio ambiente;

VIII – Perceber, apreciar e valorizar a diversidade sociocultural, adotando posturas de respeito pelos diferentes aspectos e formas do patrimônio natural, étnico e cultural;

IX – Compreender que a condição de saúde é produzida nas relações com o meio físico, econômico e sociocultural identificando fatores de risco à saúde pessoal e coletiva presentes no meio em que vivem;

X – Saber utilizar diferentes fontes de informações e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;

XI – Utilizar diferentes linguagens verbais, matemáticas, gráficas, plásticas, corporais como meio para expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir as produções da cultura;

XII – Conhecer a diversidade do patrimônio étnico-cultural brasileiro, tendo atitude de respeito para com as pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia;

XIII – Valorizar os momentos onde se possa obter o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social;

XIV – Garantir sólidas formações culturais, favorecendo o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes de cooperação, solidariedade e justiça, contribuindo significativamente tanto para a inserção no mercado do trabalho quanto para a formação de uma consciência individual e coletiva dos significados e contradições presentes no mundo do trabalho e do consumo, das possibilidades de transformação;

XV – Organizar atividades diferenciadas para reorientação da aprendizagem, a fim de superar as dificuldades apresentadas pelos alunos.

Art. 15 A Educação de Jovens e Adultos, destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental na idade própria será garantida por:

I – Avaliação contínua dos avanços progressivos;

II – Utilização de processo de reclassificação na etapa de escolarização a partir do alcance e análise dos avanços;

III – Oferecimento de tempo com carga horária segundo a legislação pertinente e nos horários diurno e noturno.

Art. 16 A Educação de Jovens e Adultos tem como objetivo assegurar gratuitamente aos jovens e adultos, oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características do

alunado, seus interesses, condições de vida e do trabalho, mediante a oferta do ensino fundamental estruturados em níveis progressivos que garantam ao aluno o prosseguimento dos estudos em nível médio.

Art. 17 Por Educação Especial entende-se a modalidade da educação escolar, definida por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns, de modo a garantir e promover o desenvolvimento das potencialidades do educando, em todas as etapas e modalidades do Ensino Fundamental.

§ 1º – Os serviços educacionais especiais, embora diferenciados, não podem desenvolver-se isoladamente, mas devem fazer parte do conjunto de estratégias a serem desenvolvidas pela escola, estabelecidas no seu Projeto Pedagógico.

§ 2º – A ação transversal da Educação Especial permeia todos os níveis: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Suplementar.

Art. 18 O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser preferencialmente realizado em classes comuns do ensino regular, visando à educação inclusiva em qualquer etapa ou modalidade da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Suplementar, com as devidas adaptações curriculares, quando necessárias.

§ 1º – Ao aluno Portador de Necessidades Especiais, matriculado nas classes comuns, deverá ser garantido o apoio pedagógico em sala de recursos para complementação e/ou suplementação curricular, onde serão utilizados procedimentos, técnicas, equipamentos e materiais específicos, visando à melhoria do desempenho desse aluno.

Art. 19 As escolas podem criar extraordinariamente, as Classes Especiais com alunos avaliados pela equipe técnica, cuja organização seja em caráter transitório, para aqueles alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos.

§ 1º – Os referidos alunos deverão passar pela avaliação da Equipe Técnica da SEMED que encaminhará, quando necessário, para os serviços de apoio clínico da saúde assim como para as Classes Especiais.

Art. 20 O Ensino Suplementar compõe-se de projetos oferecidos pela SEMED, destinados aos alunos das unidades escolares municipais, em horário diverso dos horários da Unidade Escolar de origem, sem natureza reprobatória, assemelhados a cursos livres.

TÍTULO III

DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Art. 21 Para o desempenho de suas atividades de natureza administrativa e pedagógica, as Escolas Municipais poderão dispor a seguinte estrutura organizacional:

I – Estrutura Técnico-Administrativa:

1. Gestor;
2. Gestor Adjunto (de acordo com o porte da Escola);
3. Conselho Escolar;
4. Secretário;

II – Estrutura Técnico-Pedagógica:

1. Orientador Pedagógico;
2. Orientador Educacional;
3. Agente de Leitura e Cultura;
4. Corpo Docente;
5. Corpo Discente.

III – Estrutura de Apoio Administrativo e Operacional:

1. Agente Administrativo;
2. Manipulador de Alimentos (Merendeiro/a);
3. Auxiliar de Serviços Gerais.
4. Vigia

IV – Conselhos Especiais.

§ 1º – Todos aqueles que compõem a Estrutura Organizacional das Escolas Municipais destinam-se a orientar o educando no espaço escolar, possibilitando a aquisição de hábitos de conduta e limpeza, asseio pessoal, convivência harmoniosa e deslocamento coletivo em grupo.

§ 2º – O quantitativo de cada equipe será fixado por ato específico do Secretário Municipal de Educação com base no porte, no número de matrículas efetivadas a cada ano letivo e no número de turnos de cada Unidade Escolar.

V- A criação dos cargos da Estrutura Organizacional das Escolas Municipais obedece aos critérios abaixo:

- a) Escola que funcionam em dois ou três turnos com numero de 50 a 119 alunos:
 1. Gestor
 2. Secretario
 3. Conselho Escolar
 4. Manipulador de Alimentos (Merendeiro/a);
 5. Auxiliar de Serviços Gerais.
 6. Vigia
 - b) Escola que funcionam em dois ou três turnos com numero de 120 a 249 alunos:
 1. Gestor
 2. Gestor Adjunto
 3. Secretario
 4. Conselho Escolar
 5. Orientador Pedagógico;
 6. Orientador Educacional;
 7. Agente de Leitura e Cultura
 8. Manipulador de Alimentos (Merendeiro/a);
 9. Auxiliar de Serviços Gerais.
 10. Vigia
 - c) Escola que funcionam em dois ou três turnos com numero de 250 a 499 alunos:
 1. Gestor
 2. Gestor Adjunto
 3. Secretario
 4. Conselho Escolar
 5. Orientador Pedagógico;
 6. Orientador Educacional;
 7. Agente de Leitura e Cultura
 8. Manipulador de Alimentos (Merendeiro/a);
 9. Auxiliar de Serviços Gerais.
 10. Vigia
 - d) Escola que funcionam em dois ou três turnos com numero acima de 500alunos:
 1. Gestor
 2. Gestor Adjunto
-

3. Secretário
4. Conselho Escolar
5. Orientador Pedagógico;
6. Orientador Educacional;
7. Agente de Leitura e Cultura
8. Manipulador de Alimentos (Merendeiro/a);
9. Auxiliar de Serviços Gerais.
10. Vigia

Parágrafo Único – A criação, lotação dos Cargos Orientador Pedagógico, Orientador Educacional e Agente de Leitura não poderá ser feita pela Gestão da Escola, pois será ato da Secretaria Municipal de Educação através de Portaria.

CAPÍTULO I

DA ESTRUTURA TÉCNICO-ADMINISTRATIVA

Art. 22 A Gestão da unidade escolar é composta pelo Gestor, Gestor-Adjunto, Conselho Escolar, Secretário, constituindo-se no núcleo que planeja, organiza, superintende, coordena e controla todas as atividades desenvolvidas no âmbito da escola.

§ 1º – A função gratificada de Gestor deverá ser exercida por professor da Rede Pública Municipal de Magalhães de Almeida indicado pela SEMED e legalmente habilitado na ausência deste a SEMED fará em caráter provisório a indicação de um servidor com no mínimo o Ensino Médio.

§ 2º – O Secretário da escola integra o grupo de Gestão e quando não possuir o curso específico, deverá fazê-lo no prazo máximo de um ano.

Parágrafo Único- Quanto Valor da gratificação do Gestor e do Gestor Adjunto será considerado como está disposto na lei Municipal de Nº 404 de 25 fevereiro de 2014.

SEÇÃO I

DO GESTOR

Art. 23 São atribuições do Gestor:

I – Dirigir, superintender e controlar a execução coordenada e integral das atividades e setores e elementos da escola, com base nas decisões tomadas coletivamente, responsabilizando-se por seu bom desempenho;

- II – Representar o estabelecimento perante entidades e órgãos públicos e privados;
- III – Convocar e presidir as atividades e reuniões do corpo docente, discente e técnico-administrativo, de acordo com a necessidade do estabelecimento;
- IV – Assinar a documentação escolar isoladamente ou em conjunto com o Secretário, quando necessário;
- V – Decidir, em última instância escolar, os problemas e casos omissos;
- VI – Cumprir e fazer cumprir as leis de ensino, as determinações legais das autoridades competentes, as disposições contidas neste Regimento e zelar pelo fiel cumprimento do calendário escolar;
- VII – Promover a integração de toda comunidade escolar, com apoio do Conselho Escolar, mediante atividades de cunho pedagógico, científico, social, esportivo e cultural, a fim de possibilitar um clima de harmonia e cooperação entre todos os envolvidos no processo educacional;
- VIII – Organizar conjuntamente com o Conselho de Classe, Orientador Educacional e Orientador os horários de aula e provas.

SEÇÃO II DO GESTOR ADJUNTO

Art. 24 A função gratificada de Gestor Adjunto será exercida por profissional legalmente habilitado cujas atribuições são:

- I – Assessorar o Gestor na administração dos recursos existentes, na obtenção dos objetivos propostos e nos demais atos para os quais for por ele convocado, auxiliando-o no acompanhamento e controle de todas as atividades que compõem o cotidiano escolar;
- II – Substituir o Gestor em suas faltas e impedimentos, assumindo, nestas ocasiões, todas as competências do titular da função.

SEÇÃO III DO CONSELHO ESCOLAR

Art. 25 O Conselho Escolar tem por finalidade e principal objetivo a integração comunitária a assessorar a Gestão em matérias de interesse coletivo, a saber:

- I – incentivo a permanente integração da Unidade Escolar com a comunidade em que se insere e da qual faz parte;
 - II – incentivo ao desenvolvimento da integração social no âmbito interno da Unidade Escolar;
-

- III – avaliação do nível de correspondência entre as expectativas dos usuários da Unidade Escolar e a atuação efetiva desta;
- IV – avaliação do nível de adequação dos profissionais com exercício na Unidade Escolar às normas estabelecidas no Estatuto e às características da comunidade alvo;
- V – guarda controle e aplicação dos recursos financeiros, de acordo com as normas legais que regem a atuação da Unidade Executora, resultantes do movimento de cantina, eventos sociais/culturais realizados no âmbito da Unidade Escolar, convênios, doações, contribuições voluntárias, verbas oriundas de Órgãos Públicos;
- VI – o Conselho Escolar não se envolverá em questões religiosas, político-partidárias, ou em quaisquer outras que não se coadunem com seus objetivos educacionais;
- VII – auxiliar no desenvolvimento e qualificação do corpo docente e funcionários da Unidade Escolar, através de realizações de cursos e palestras;
- VIII – o Conselho Escolar pode e deve acompanhar a execução dos cardápios e o funcionamento do sistema ligado à Merenda Escolar da Unidade de Ensino e quando se fizer necessário, colaborar como voluntário, desde que seja solicitado.

SEÇÃO IV

DA SECRETARIA

Art. 26 A Secretaria é o órgão administrativo responsável pela escrituração, guarda, manutenção e expedição da documentação referente aos atos escolares praticados pela Unidade, cabendo-lhes, em todas essas fases, a fiel observância à legislação específica.

§ 1º - A função do Secretário de Escola é de confiança e gratificada, sendo reservada ao profissional legalmente habilitado.

§ 2º - O Secretário da Escola é indicado pelo Gestor da Unidade Escolar e designado pelo Chefe do Executivo Municipal ou Autoridade delegada.

Art. 27 Cabe ao Secretário da Unidade Escolar, auxiliado por uma equipe de servidores:

- I – Cumprir e fazer cumprir a legislação do ensino, no âmbito de sua competência, reportando oficialmente à Gestão as irregularidades constatadas;
- II – Manter organizados e atualizados os serviços de escrituração em arquivo, legislações, pastas documentais e similares, relativos à vida escolar dos alunos e à vida institucional da Unidade Escolar;

- III – Colaborar com a Gestão, no cumprimento de suas obrigações;
- IV – Lavrar e subscrever as Atas de Reuniões da Gestão e do Corpo Docente, excetuadas as Atas do Conselho de Classe, submetendo-as à aprovação e assinatura do Gestor;
- V – Fazer expedir Históricos Escolares; Transferência, Declarações e Certificados de Conclusão, assinando os juntamente com o Gestor, observando os prazos estabelecidos na legislação específica;
- VI – Comparecer às reuniões sempre que convocado pela SEMED;
- VII – Prestar informações à SEMED, sempre que solicitado, mediante documentos assinados juntamente com o Gestor;
- VIII – Atender com cortesia e acompanhar, encaminhando adequadamente as pessoas que se dirigem à Unidade Escolar;
- IX – Responsabilizar-se pela comunicação externa da Escola com a Comunidade Escolar ou com terceiros;
- X – Evitar o manuseio, por pessoas estranhas ao serviço, bem como a retirada do âmbito da Escola, de pastas, livros, diários de classe e registros de qualquer natureza, salvo quando oficialmente requeridos por órgão autorizado;
- XI – Organizar e manter atualizados os arquivos de legislação pertinentes à educação.

Art. 28 Para maior eficiência do trabalho realizado na Secretaria deve-se observar:

- a) Os atos escolares – para efeitos de registros, comunicação de resultados e arquivamento – são escriturados em livros e fichas padronizados, observando-se, no que couberem, os regimentos e disposições legais aplicáveis, podendo ainda ser usados os recursos da computação ou similares;
- b) A escrituração escolar e o arquivo (ativo e permanente) são organizados de modo a permitir a verificação de documentos referentes às atividades técnico-pedagógicas, de ensino e administrativas da Unidade Escolar;
- c) Resguardadas as características e a autenticidade, em qualquer época, pode a Unidade Escolar substituir os livros, fichas e modelos de registro e escrituração descritos neste Regimento, por outros, bem como alterar os processos utilizados, simplificando-os e racionalizando-os, desde que autorizado pela SEMED;
- d) São válidas as cópias mecânicas de documentos escolares, devidamente autenticadas.

Art. 29 O Setor de Escrituração e Arquivo adotará os seguintes documentos de registro:

- a) Prontuário do aluno, contendo ficha individual, fotocópia da certidão de nascimento, termos de responsabilidade, termo de matrícula, histórico escolar (recebido e expedido) e outros documentos que comprovem a escolarização do aluno;
- b) Livros de Atas de Resultados Parciais e Finais, constando delas, também, o cancelamento de matrícula (podendo o aluno retornar no ano letivo seguinte) e transferências ocorridas;
- c) Livro de Atas de Classificação e Reclassificação e Avanços de Estudos;
- d) Livro de Ponto ou outro processo substitutivo em que se anota a presença de funcionários e professores, bem como os dias letivos;
- e) Diário de Classe – destinado ao registro, pelo professor, da frequência diária do aluno, da matéria lecionada e dos resultados das avaliações;
- f) Pasta Individual de cada professor ou funcionário, contendo a transcrição de dados pessoais e profissionais ao exercício ou função;
- g) Carteira de identificação do aluno;
- h) Outros que se mostrarem convenientes ou necessários, de acordo com a legislação vigente.

CAPÍTULO II

DA ESTRUTURA TÉCNICO-PEDAGÓGICA

SEÇÃO I

DA ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA

Art. 30 O Orientador Pedagógico deve coordenar e viabilizar trocas de experiências e informações entre os professores, bem como ser aquele que dinamiza a relação entre direção, pais, alunos e comunidade escolar, com vistas ao bom êxito do processo ensino aprendizagem.

Parágrafo Único. O Orientador Pedagógico deverá ser escolhido pela SEMED, entre os professores concursados, ou nomeados, lotados na unidade escolar, que demonstrarem habilidade e conhecimentos para exercer as atribuições definidas neste Regimento.

Art. 31 São atribuições do Orientador Pedagógico:

- I – Participar da elaboração do projeto político-pedagógico, orientar e responsabilizar-se por sua organização e reformulação constante;

- II – Participar ativamente com professores e equipe técnico-pedagógica da elaboração dos projetos pedagógicos desenvolvidos pela escola;
- III – Garantir tempo e espaço para reflexão e discussão sobre a prática pedagógica e a relação com os alunos;
- IV – Orientar e acompanhar os professores, oferecendo sugestões para o desenvolvimento e melhoria do seu trabalho pedagógico;
- V – Atualizar-se constantemente, estimulando a realização de projetos conjuntos entre professores para diagnosticar problemas de ensino aprendizagem e adotar medidas pedagógicas preventivas;
- VI – Atuar junto aos professores no processo de avaliação para classificação e reclassificação dos alunos;
- VII – Planejar e coordenar as reuniões de pais, o Conselho de Classe e as reuniões semanais de natureza pedagógica;
- VIII – Verificar e conferir os diários de classe e fichas de registro individual, orientando quanto ao preenchimento;
- IX – Articular e integrar o trabalho desenvolvido pelos Agentes de Leitura, Agentes de Educação Religiosa e Orientadores Educacionais, para melhoria do processo ensino-aprendizagem;
- X – Participar das reuniões, capacitações, cursos e oficinas oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação;
- XI – Trabalhar em integração com o Orientador Educacional no atendimento aos professores, alunos e responsáveis, acompanhando as dificuldades de aprendizagem, buscando soluções satisfatórias, observando e respeitando as atribuições específicas de cada profissional.

SEÇÃO II DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Art. 32 A atividade da Orientação Educacional é exercida por profissional legalmente habilitado e concursado, tendo como objetivo promover a integração e o desenvolvimento do educando, possibilitando e contribuindo para seu o sucesso.

Parágrafo Único A Orientação Educacional é um processo contínuo, sistemático que tem como tarefas básicas assessorar, planejar, coordenar, dinamizar, integrar, orientar, avaliar, encaminhar e acompanhar as ações empreendidas no espaço escolar.

Art. 33 São competências do Orientador Educacional:

- I – Elaborar anualmente um plano de ação, discutindo-o com os professores e direção da Unidade Escolar;
- II – Atuar de forma integrada com a direção e a coordenação pedagógica em todas as atividades docentes e discentes,
a fim de manter a unidade da filosofia educacional que perpassa a vida da escola;
- III – Participar da elaboração do projeto político-pedagógico da escola, contribuindo para o aperfeiçoamento do trabalho realizado pela escola;
- IV – Planejar e coordenar o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades, visando despertar no educando a compreensão do mundo social e produtivo;
- V – Acompanhar o desempenho do aluno no processo ensino-aprendizagem, visando enriquecer suas relações pessoais, com o meio ambiente e com a produção cultural, de forma a contribuir com a construção da sua cidadania;
- VI – Investigar e analisar a realidade vivenciada pelo educando em comunidade, para que os profissionais da escola possam entender as circunstâncias que condicionam o comportamento do aluno, elaborando e executando projetos semestrais;
- VII – Atender individualmente aos alunos através de entrevistas, sistematizando o processo de acompanhamento, orientando-os e encaminhando-os a outros especialistas, segundo suas características e necessidades pessoais;
- VIII – Participar da organização das turmas;
- IX – Participar de forma atuante das reuniões do conselho escolar e do conselho de classe;
- X – Convocar e atender aos pais e responsáveis, sempre que necessário, visando à integração família / escola;
- XI – Estimular e promover iniciativas de participação e democratização das relações na escola;
- XII – Participar das reuniões pedagógicas.

SEÇÃO III

DA ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA

Art. 34 O Orientador Pedagógico deve coordenar e viabilizar trocas de experiências e informações entre os professores, bem como ser aquele que dinamiza a relação entre direção, pais, alunos e comunidade escolar, com vistas ao bom êxito do processo ensino aprendizagem.

Parágrafo Único. O Orientador Pedagógico deverá ser escolhido pelo Diretor, entre os professores concursados, lotados na unidade escolar, que demonstrarem habilidade e conhecimentos para exercer as atribuições definidas neste Regimento.

Art. 35 São atribuições do Orientador Pedagógico:

- I – Participar da elaboração do projeto político-pedagógico, orientar e responsabilizar-se por sua organização e reformulação constante;
- II – Participar ativamente com professores e equipe técnico-pedagógica da elaboração dos projetos pedagógicos desenvolvidos pela escola;
- III – Garantir tempo e espaço para reflexão e discussão sobre a prática pedagógica e a relação com os alunos;
- IV – Orientar e acompanhar os professores, oferecendo sugestões para o desenvolvimento e melhoria do seu trabalho pedagógico;
- V – Atualizar-se constantemente, estimulando a realização de projetos conjuntos entre professores para diagnosticar problemas de ensino aprendizagem e adotar medidas pedagógicas preventivas;
- VI – Atuar junto aos professores no processo de avaliação para classificação e reclassificação dos alunos;
- VII – Planejar e coordenar as reuniões de pais, o Conselho de Classe e as reuniões semanais de natureza pedagógica;
- VIII – Verificar e conferir os diários de classe e fichas de registro individual, orientando quanto ao preenchimento;
- IX – Articular e integrar o trabalho desenvolvido pelos Agentes de Leitura, Agentes de Educação Religiosa e Orientadores Educacionais, para melhoria do processo ensino-aprendizagem;
- X – Participar das reuniões, capacitações, cursos e oficinas oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação;
- XI – Trabalhar em integração com o Orientador Educacional no atendimento aos professores, alunos e responsáveis, acompanhando as dificuldades de aprendizagem, buscando soluções satisfatórias, observando e respeitando as atribuições específicas de cada profissional.

SEÇÃO IV DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Art. 36 A atividade da Orientação Educacional é exercida por profissional legalmente habilitado e concursado, tendo como objetivo promover a integração e o desenvolvimento do educando, possibilitando e contribuindo para seu sucesso.

Art. 37 A Orientação Educacional é um processo contínuo, sistemático que tem como tarefas básicas assessorar, planejar, coordenar, dinamizar, integrar, orientar, avaliar, encaminhar e acompanhar as ações empreendidas no espaço escolar.

Art. 38 São competências do Orientador Educacional:

- I – Elaborar anualmente um plano de ação, discutindo-o com os professores e direção da Unidade Escolar;
- II – Atuar de forma integrada com a direção e a coordenação pedagógica em todas as atividades docentes e discentes, a fim de manter a unidade da filosofia educacional que perpassa a vida da escola;
- III – Participar da elaboração do projeto político-pedagógico da escola, contribuindo para o aperfeiçoamento do trabalho realizado pela escola;
- IV – Planejar e coordenar o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades, visando despertar no educando a compreensão do mundo social e produtivo;
- V – Acompanhar o desempenho do aluno no processo ensino-aprendizagem, visando enriquecer suas relações pessoais, com o meio ambiente e com a produção cultural, de forma a contribuir com a construção da sua cidadania;
- VI – Investigar e analisar a realidade vivenciada pelo educando em comunidade, para que os profissionais da escola possam entender as circunstâncias que condicionam o comportamento do aluno, elaborando e executando projetos semestrais;
- VII – Atender individualmente aos alunos através de entrevistas, sistematizando o processo de acompanhamento, orientando-os e encaminhando-os a outros especialistas, segundo suas características e necessidades pessoais;
- VIII – Participar da organização das turmas;
- IX – Participar de forma atuante das reuniões do conselho escolar e do conselho de classe;
- X – Convocar e atender aos pais e responsáveis, sempre que necessário, visando à integração família / escola;

XI – Estimular e promover iniciativas de participação e democratização das relações na escola;

XII – Participar das reuniões pedagógicas.

SEÇÃO V

DO AGENTE DE LEITURA E CULTURA

Art. 39 As atividades de leitura e cultura deverão ser exercidas por professores da Rede Municipal, lotados na unidade escolar, que atendam aos requisitos estabelecidos para o cargo.

Parágrafo Único. As atividades de leitura e cultura deverão ser realizadas com o propósito de promover a integração entre escola e comunidade, bem como, o desenvolvimento do gosto pela leitura e de habilidades artísticas no educando, a fim de desenvolver competências que favoreçam o processo ensino-aprendizagem.

Art. 40 São atribuições do Agente de Leitura e Cultura:

- I – Construir junto à equipe pedagógica projetos de leitura e cultura;
 - II – Elaborar relatórios das atividades desenvolvidas;
 - III – Organizar e dinamizar a sala de leitura, tornando-a um ambiente acolhedor, agradável e motivador;
 - IV – Atuar diretamente com o educando, incentivando-o a frequentar a sala de leitura e os diversos espaços nos quais são realizadas as atividades de leitura;
 - V – Acompanhar o processo ensino/aprendizagem das turmas, a fim de promover o desenvolvimento das competências do educando;
 - VI – Participar dos Programas de Formação Continuada desenvolvidos pela Coordenação de Leitura, com o compromisso de ser multiplicador no âmbito escolar;
 - VII – Promover atividades literárias e/ou culturais na unidade escolar;
 - VIII – Divulgar a programação cultural e atividades de leitura (agenda anual) junto aos professores e alunos, ratificando a importância de sua participação;
 - IX – Participar das reuniões pedagógicas a fim de promover a interação professor/agente, solicitando e oferecendo sugestões literárias que auxiliem a prática pedagógica do professor;
 - X – Promover a avaliação das atividades e trabalhos desenvolvidos na escola.
-

SEÇÃO VI DO CORPO DOCENTE

Art. 41 A docência é exercida por professor legalmente habilitado, de acordo com sua área de atuação nos termos da legislação vigente.

Art. 42 A seleção de profissionais que integram o corpo docente é feita através de concurso público, de acordo com a legislação vigente.

Art. 43 Os docentes das escolas da rede municipal de ensino devem incumbir-se de:

- I – Participar da elaboração da proposta pedagógicas do estabelecimento de ensino;
 - II – Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
 - III – Responsabilizar-se pelo desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos;
 - IV – Estabelecer estratégias de recuperação paralela para os alunos de menor rendimento;
 - V – Ministrar os dias letivos e as horas-aula estabelecidas, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
 - VI – Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade;
 - VII – Proceder, contínua e permanentemente a avaliação do aproveitamento escolar, reorientando o trabalho, quando necessário, registrando seus avanços e dificuldades, a fim de contribuir para o melhor aproveitamento do potencial do educando;
 - VIII – Elaborar anualmente seu plano de atividade ou de disciplina e entregá-lo, na época solicitada, ao Orientador Pedagógico;
 - IX – Participar ativamente do Conselho de Classe;
 - X – Propor, discutir e desenvolver projetos específicos para uma ação pedagógica adequada e de qualidade;
 - XI – Manter atualizado seu diário de classe, especialmente no aspecto da frequência dos alunos, registrar continuamente as ações pedagógicas, visando à avaliação da ação educativa;
 - XII – Preencher os diários de classe e as Fichas de Registro de Desenvolvimento Individual do Aluno, totalizando as informações necessárias ao encerramento bimestral, disponibilizando-as em tempo suficiente para os registros da secretaria escolar;
 - XIII – Zelar para que o princípio disciplinar estabelecido na proposta pedagógica seja preservado nas atividades desenvolvidas;
-

- XIV – Zelar pelo bom nome da Unidade Escolar, mantendo uma conduta compatível com o ato de educar;
- XV – Participar das reuniões administrativo-pedagógicas e de cursos e palestras promovidas pela Rede Municipal de Ensino e/ou pela escola;
- XVI – Selecionar, pesquisar e estudar assuntos específicos da sua área de atuação, procurando manter-se atualizado quanto aos processos de ensino-aprendizagem;
- XVII – Comparecer com assiduidade ao trabalho, respeitando os horários de entrada e saída e avisar, com antecedência, as ausências programadas, a fim de não prejudicar o bom funcionamento do turno;
- XVIII – Manter com os colegas e demais integrantes da comunidade escolar o espírito de cordialidade e cooperação indispensáveis à eficiência da ação educativa;
- XIX – Cumprir todos os seus deveres para o pleno desenvolvimento da sua cidadania;
- XX – Assegurar a divulgação do Regimento Escolar, conhecendo, fazendo conhecer e cumprindo as determinações dele emanadas.

Art. 44 É vedado ao professor:

- I – Usar indevidamente o nome da escola;
 - II – Ausentar-se da escola no horário normal de trabalho sem comunicar à Gestão, bem como entrar em atraso na classe (Com tolerância de 10 mim) ou desta sair antes de terminado o horário da mesma;
 - III – Aplicar aos alunos penalidades outras que não sejam as de repreensão oral, sem a ciência da Gestão Escolar;
 - IV – Promover excursões ou outras atividades fora da escola sem a prévia autorização por escrito da Gestão e dos pais e/ou responsáveis;
 - V – Participar de atividade que esteja em desacordo com os fins e objetivos previstos neste Regimento e no Projeto Político-Pedagógico da Escola;
 - VI – Modificar qualquer resultado obtido em consenso nos Conselhos de Classe;
 - VII – Alterar notas ou frequência de alunos após a entrega dos resultados, sem comunicação imediata à secretaria e à orientação pedagógica;
 - VIII – Ocupar-se em sala de aula de assuntos alheios a sua função de professor;
 - IX – Dispensar turmas ou alunos de suas aulas sem prévio consentimento da Gestão;
 - X – Faltar com respeito à dignidade do aluno, dirigindo-se a ele em termos ou atitudes inadequadas a um educador;
-

- XI – Dar informações aos alunos que não sejam de sua competência;
- XII – Comparecer ao estabelecimento com roupas impróprias ao exercício do magistério, bem como sob influência de substâncias alcoólicas e/ou alucinógenas;
- XIII – Utilizar o prédio escolar sem autorização da Gestão;
- XIV – Retirar diários, livros, bens patrimoniais da escola sem prévia autorização da Gestão;
- XV – Fumar, jogar ou usar bebidas alcoólicas no recinto escolar;
- XVI – Utilizar-se, em sala de aula, de telefone celular e de aparelhos de som de uso individual;

Art. 45 O professor, além dos direitos que lhe são assegurados pelo Estatuto do Funcionalismo Público Municipal e do Plano de Carreira do Magistério e dos Profissionais de Educação, tem ainda as prerrogativas de:

- I – Requisitar material didático necessário às aulas e atividades, dentro das possibilidades da unidade escolar;
 - II – Utilizar os livros e material da biblioteca, as dependências e as instalações da unidade escolar, necessários ao exercício de suas funções;
 - III – Participar e opinar sobre programas, propostas curriculares e sua execução, técnicas e métodos utilizados ao exercício de suas funções e adoção do livro didático;
 - IV – Propor à equipe técnico-administrativo-pedagógica medidas que objetivam o aprimoramento dos métodos de ensino, de avaliação, de administração e de disciplina;
 - V – Comparecer às reuniões ou cursos relacionados com as atividades docentes que lhe sejam pertinentes, como forma de aperfeiçoamento, especialização ou atualização;
 - VI – Ser considerado e valorizado em sua individualidade, sem comparações nem preferências;
 - VII – Solicitar o auxílio da Gestão para resolver as questões disciplinares dos educandos e melhorar o aproveitamento;
 - VIII – Recorrer, através de recurso, em última instância municipal, ao Conselho Municipal de Educação, em ocorrência de quaisquer advertências por escrito que o mesmo tenha recebido, merecendo imparcialidade na apreciação da justificativa apresentada, podendo, caso seja julgada deferida a advertência, esta ser anexada à pasta de assentamento do servidor.
-

Art. 46 O professor que não finalizar os registros necessários nos Diários de Classe e Fichas Individuais será chamado pela Gestão e esta lhe dará um prazo para conclusão do preenchimento.

SEÇÃO VII

DO CORPO DISCENTE

Art. 47 Integra o corpo discente todo e qualquer aluno regularmente matriculado em Unidade Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino.

Art. 48 As relações entre corpo discente, funcionários e docentes devem ser pautadas no exercício do diálogo, na prática do respeito mútuo e da colaboração.

Art. 49 Constituem direitos do aluno:

- I – Receber, em igualdade de condições, a orientação necessária para a realização de suas atividades escolares;
- II – Usufruir, em igualdade de condições, de todos os benefícios oferecidos pela Prefeitura Municipal de Magalhães de Almeida, em suas Unidades Escolares;
- III – Ter acesso ao Regimento Escolar, bem como receber esclarecimentos quanto à sua importância e seu significado;
- IV – Justificar-se por faltas cometidas, merecendo compreensão e imparcialidade na apreciação da justificativa apresentada;
- V – Ter sua individualidade e seu ritmo de aprendizagem respeitada e considerada, para efeito de realimentação do processo ensino-aprendizagem e de oferta de novas oportunidades de apreensão e compreensão de conhecimento;
- VI – Consultar o professor, sempre que tiver dúvida sobre o objetivo e conteúdo das aulas por ele ministradas;
- VII – Participar de grupos de natureza cultural e de formação de cidadania, na escola, desde que com existência oficialmente reconhecida e funcionamento supervisionado pela Gestão;
- VIII – Ter direito a atendimento domiciliar especial, caso seja portador de afecções ou impedimentos temporários ou permanentes.

Art. 50 Constituem deveres do aluno:

- I – Preservar as boas condições do prédio, do mobiliário e dos demais equipamentos e matérias escolares cujo uso lhe é franqueado;
- II – Respeitar e acatar as instruções e recomendações da Gestão, dos professores e demais servidores da Unidade Escolar;
- III – Portar-se com urbanidade e respeito no convívio com seus colegas e com todos os servidores da Unidade Escolar;
- IV – Observar as normas da Unidade Escolar, no tocante ao uso do uniforme oficial, justificando antes do início da primeira aula do dia, perante a Gestão, a eventual impossibilidade de plena observância naquele dia;
- V – Preservar as boas condições de higiene e limpeza das instalações de uso comum, inclusive da sala de aula, utilizando-se dos depósitos de papel de lixo, para o descarte de material inservível;
- VI – Participar das atividades cívicas da Unidade Escolar;
- VII – Observar e cumprir os horários escolares;
- VIII – Ser assíduo e pontual;
- IX – Cumprir as tarefas escolares, respeitando as normas e os prazos que regulam sua execução e apresentação ao professor;
- XI – Manter-se fardado durante o período em que o mesmo estiver dentro das dependências da Escola.

Parágrafo Único- A conservação da farda é de exclusiva responsabilidade do aluno.

Art. 51 É vedado ao aluno:

- I – Entrar em sala de aula ou deixá-la, após o início das aulas, sem permissão do professor;
 - II – Criar, ou participar de tumulto, à entrada, durante ou à saída das aulas;
 - III – Retirar-se da Unidade Escolar antes do término do horário de aulas, sem autorização do Responsável pelo turno;
 - IV – Durante as aulas, ocupar-se com outras atividades;
 - V – Escrever, pintar palavras ou sinais nas paredes, nos móveis escolares ou em qualquer outra dependência, ou equipamento da Unidade Escolar;
 - VI – Organizar, ou participar de movimento que resulte ausência coletiva às aulas ou atividades escolares;
 - VII – Utilizar-se, em sala de aula, de telefone celular, aparelhos sonoros e jogos eletrônicos;
 - VIII – Manter desavenças de caráter pessoal com o corpo docente ou discente;
-

- IX – Faltar com respeito ao professor ou a qualquer outro funcionário da Unidade escolar, ficando o transgressor, passível das penalidades definidas no art. 54.
- X – Usar a farda Escolar em Clubes e locais similares, salvo quando a sua Escola está desenvolvendo atividades nos lugares citados;
- XI – Entrar ou tentar, ou se manter nas dependências da Escola sob a influencia de bebidas alcoólicas, ficando o passível das penalidades definidas no art. 54.
- XII – é proibido o uso de boné e outros acessórios que não compõem o fardamento escolar nas dependências da escola
- XIII – Descumprir o presente Regimento.

CAPÍTULO III

DA ESTRUTURA DE APOIO ADMINISTRATIVO E OPERACIONAL

Art. 52 A equipe de Apoio Administrativo e Operacional subordina-se à Gestão da Unidade Escolar, devendo participar também da elaboração do projeto político pedagógico da escola.

SEÇÃO I

DO AGENTE ADMINISTRATIVO

Art. 53 A função de Agente Administrativo será exercida por profissional com habilitação mínima de Ensino Fundamental, cuja competência básica é executar tarefas de apoio administrativo nas secretarias das escolas da Rede Municipal de Ensino, bem como nas áreas de protocolo, recursos humanos, materiais e contabilidade.

Parágrafo Único - O Agente Administrativo poderá indicado para ser responsável pela Biblioteca da Escola.

Art. 54 São atribuições do Agente Administrativo:

- I – Redigir correspondências, circulares, comunicados e documentos simples relativos à Unidade Escolar;
- II – Datilografar ou digitar textos, documentos, tabelas e similares bem como conferi-los;
- III – Estudar e informar processos no âmbito de sua competência;
- IV – Registrar a tramitação de papéis e fiscalizar o cumprimento das normas referentes ao protocolo;

- V – Selecionar leis, decretos e outros atos normativos de interesse da unidade onde exerce suas funções;
- VI – Receber, classificar, fichar, guardar e conservar processos, livros e demais documentos segundo normas e códigos estabelecidos;
- VII – Atender e informar sobre a vida escolar do aluno ao público externo e interno, pessoalmente, consultando o cadastro e documentos;
- VIII – Executar, no âmbito da unidade administrativa em que exerce suas funções, tarefas como: efetuar levantamentos, preencher mapas de controle, preparar documentação, auxiliar na elaboração de relatórios e outros estudos;
- IX – Responsabilizar-se pela inclusão ou alteração de dados e informações contidas na pasta dos alunos e professores, podendo utilizar-se dos meios de informática;
- X – Colaborar com a Gestão na organização de eventos que envolvam a Unidade Escolar;
- XI – Executar outras atribuições afins, quando determinada pela Gestão da escola;
- XII – Participar de cursos de capacitação profissional, quando se fizer necessário, cujos certificados deverão constar de sua pasta funcional através de cópia autenticada;
- XIII – Responsabilizar-se pela emissão de Declarações de Escolaridade onde deverá constar a assinatura e carimbo do Gestor e/ou do Secretário da Escola.

SEÇÃO III

DO MERENDEIRO/A (MANIPULADOR DE ALIMENTOS)

Art. 55 O cargo de Merendeiro/a (Manipulador de Alimentos) compreende as funções que se destinam a preparar e distribuir refeições, servindo-as com cordialidade e respeito a toda unidade escolar, conforme programas e projetos da merenda escolar.

Art. 56 Compete ao Merendeiro/a (Manipulador de Alimentos):

- I – Preparar refeições, selecionando, lavando, cortando, temperando e cozinhando os alimentos, de acordo com a orientação recebida;
- II – Verificar o estado de conservação dos alimentos, separando os que não estejam em condições adequadas de utilização, a fim de assegurar a qualidade das refeições preparadas;
- III – Distribuir as refeições preparadas, servindo-as conforme rotina predeterminada;
- IV – Requisitar material e mantimentos, quando necessário;

- V – Receber e armazenar os gêneros alimentícios, juntamente com o responsável pela merenda, de acordo com normas e instruções estabelecidas, a fim de atender aos requisitos de conservação e higiene;
- VI – Proceder à limpeza, lavagens e guarda de pratos e utensílios de copa e cozinha;
- VII – Dispor adequadamente os restos de comida e lixo da cozinha, de forma a evitar proliferação de insetos;
- VIII – Zelar pela conservação e limpeza do local de trabalho, bem como dos equipamentos e instrumentos que utiliza;
- IX – Participar de reuniões convocadas pela Gestão, a fim de participar das decisões coletivas que visam à formação do aluno cidadão;
- X – Trabalhar devidamente uniformizado;
- XI – Preparar e servir lanches, quando necessário, às visitas e servidores das Unidades Escolares;
- XII – Executar outras atribuições afins, quando determinado pela Gestão da escola.

SEÇÃO IV

DO AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS

Art. 56 O cargo de Auxiliar de Serviços Gerais se destina a executar serviços de limpeza, manutenção, conservação, arrumação.

Art. 57 Compete ao Auxiliar de Serviços Gerais:

- I – Limpar e arrumar as dependências e instalações dos prédios públicos municipais, a fim de mantê-los nas condições de asseio requeridas;
- II – Recolher o lixo da unidade em que serve, acondicionando detritos e depositando-os de acordo com as determinações legais;
- III – Percorrer as dependências da unidade em que atua, abrindo e fechando janelas, portas e portões, bem como ligando e desligando pontos de iluminação, máquinas e aparelhos elétricos;
- IV – Verificar a existência de material de limpeza e outros itens relacionados com seu trabalho, comunicando ao superior imediato a necessidade de reposição, quando for o caso;

Art. 58 O cargo de Vigia, destina-se à vigilância das dependências da Unidade Escolar, bem como dos órgãos que compõem a SEMED.

Parágrafo Único - A carga horária do Vigia será estabelecida pela Gestão da Escola em consonância com o que está disposto na Portaria Nº 252/2013 da Prefeitura Municipal de Magalhães de Almeida-Ma.

Art. 59 Compete ao Cargo de vigia:

- I – Manter vigilância sobre pátios, áreas abertas e centros de esportes (escola), obra em execução e prédios da unidade em que serve;
- II – Fiscalizar a entrada e saída de pessoas nas dependências da unidade, prestando informações e efetuando encaminhamentos;
- III - Manter arrumado e zelar pela segurança do material sob sua guarda;
- IV- Realizar, eventualmente, serviços externos para atender às necessidades do setor;
- V- Comunicar ao superior imediato qualquer irregularidade verificada, bem como a necessidade de consertos e reparos nas dependências, móveis e utensílios que lhe cabe manter limpos e com boa aparência;
- VI- Executar outras atribuições afins, quando solicitado pela Gestão da escola.

CAPÍTULO IV DOS CONSELHOS ESPECIAIS

Art. 60 Os Conselhos Especiais são órgãos colegiados que constituem instrumento de participação e de gestão democrática no interior da escola, podendo ter caráter jurídico próprio de direito privado sem fins lucrativos.

Art. 61 Os Conselhos Especiais têm como objetivo promover a participação da comunidade escolar nos processos de administração e gestão da escola, visando a assegurar a qualidade do trabalho escolar em termos administrativos, financeiros e pedagógicos.

Art. 62 Das funções dos Conselhos Especiais

- a) Normativas;
- b) Deliberativas;
- c) De acompanhamento dos processos administrativos, financeiros e pedagógicos;
- d) Consultivas.

TÍTULO IV DA ORGANIZAÇÃO DISCIPLINAR

Art. 63 O regime disciplinar visa desenvolver, na comunidade escolar, o sentido de responsabilidade e respeito que permitam o uso da liberdade individual, em plena consonância com os princípios gerais que regem o funcionamento de qualquer instituição escolar e social.

Art. 64 Nos casos de comportamento inadequado, a Unidade Escolar privilegia os seguintes meios:

I – Pesquisa das causas determinadas do eventual desajuste, envolvendo:

- a) alunos;
- b) docentes técnicos e servidores da unidade escolar;
- c) pais e responsáveis;
- d) comunidade local.

II – Determinação de estratégias conjuntas para reorientação, envolvendo as partes envolvidas.

Art. 65 Nos casos de descumprimento do Regimento Escolar e de comprovada intencionalidade, por parte do aluno, a Gestão pode aplicar uma das seguintes penalidades, segundo a gravidade do fato ocorrido:

- I – Advertência verbal, sendo registrada em livro de ocorrência da Unidade Escolar;
- II – Advertência escrita, para ciência do responsável legal, consignação na pasta de assentamento do aluno, através do termo de responsabilidade;
- III – Suspensão das aulas e demais atividades escolares, de 1 (um) a 5 (cinco) dias úteis, a critério da Gestão da Unidade Escolar, considerada a gravidade do ato praticado ou ter ultrapassado a terceira advertência escrita;
- IV – Transferência de turma ou de turno na própria escola;
- V – Transferência para outra Unidade Escolar da Rede;
- VI – Desligamento, para aluno maior de 14 anos, mediante expedição de documento de transferência.

§ 1º – A aplicação da penalidade de que trata os incisos V e VI deste artigo depende de prévia autorização de Conselho de Classe, em reunião extraordinária convocada exclusivamente para este fim, sendo resguardado o direito do aluno de, pessoalmente, se maior de dezoito anos, ou

através de seu representante legal, recorrer em última instância municipal ao Conselho Municipal de Educação.

§ 2º – Os casos de depredação do patrimônio escolar e de risco à segurança da comunidade escolar importam a aplicação de penalidade prevista no inciso VI, deste artigo, não cabendo recurso a outra instância.

Art. 66 A inobservância ao disposto neste Regimento torna o servidor passível de aplicação das seguintes penalidades:

I – Advertência verbal feita pela Gestão da Unidade Escolar;

II – Advertência por escrito, feita pela Gestão da Unidade Escolar, Orientação Educacional e Orientação Pedagógica (estando estes em comum acordo sobre a gravidade do fato e necessidade da mesma), com o envio de uma cópia à SEMED, para registro na pasta de assentamentos do servidor, estando resguardado ao mesmo o direito de recurso em última instância municipal ao Conselho Municipal de Educação;

III – Reapresentação do servidor ao órgão de administração de recursos humanos da SEMED, para relotação em outra unidade escolar ou outro procedimento que se fizer necessário;

§ 1º – As penalidades contidas neste Artigo aplicam-se independentemente de procedimentos de sindicância administrativa, este podendo ocorrer em quaisquer dos casos previstos, a critério do Secretário de Educação, segundo a natureza e a gravidade da falta cometida.

§ 2º – A comprovação de infração ao Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Magalhães de Almeida sujeita o servidor às penalidades definidas nos incisos deste Artigo, e de aplicação de outras sanções cabíveis, previstas na legislação específica.

Art. 67 Compete à SEMED aplicar as penalidades cabíveis a Gestores que não observarem o disposto nesse Regimento ou em qualquer outra legislação vigente.

TÍTULO VI DA ESTRUTURA PEDAGÓGICA

CAPÍTULO I DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Art. 68 A organização e a estrutura da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial obedecem ao previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais e na legislação em vigor que norteiam as instituições na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

Art. 69 O conteúdo curricular do Ensino Fundamental de 2º Segmento, trabalhado na Rede Pública Municipal de Ensino de Magalhães de Almeida, são decorrentes de:

I – Das matérias previstas pela Base Nacional Comum, distribuídas nas áreas de Códigos e Linguagens, de Ciência e Tecnologia e de Sociedade e Cultura, definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II – Das matérias da parte diversificada, escolhidas em conformidade com a legislação vigente, de acordo com as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela;

§ 1º – As matérias da parte diversificada do currículo, por seu aspecto enriquecedor e complementar, não possuem caráter reprobatório.

§ 2º – Os planos curriculares poderão ser modificados, alterados ou extintos sempre com base na legislação em vigor.

Art. 70 A Creche e Pré-escola compreendem um período de três anos e dois anos respectivamente, com acesso direto a qualquer deles, segundo a faixa etária da criança, nos termos da legislação em vigor.

Parágrafo Único – As Unidades de Educação Infantil com a modalidade de Creche, oferecerão o Pré-Escolar com 8 (oito) horas diárias (Anexo III) e as outras Unidades Escolares oferecerão o Pré-Escolar com 4 (quatro) horas diárias (Anexo IV).

Art. 71 O Ensino Fundamental organizar-se-á em 1º e 2º segmentos.

§ 1º – O 1º segmento, que compreende os anos iniciais do Ensino Fundamental, estará estruturado em 1º e 2º Ciclos.

I – O 1º Ciclo compreenderá duas etapas;

II – O 2º Ciclo compreenderá três etapas.

§ 2º – Serão organizadas turmas de reorientação da aprendizagem, para alunos de 1º e 2º ciclos com objetivo de superar as dificuldades de aprendizagem por estes apresentadas.

§ 3º – O 2º segmento, que compreende os anos finais do Ensino Fundamental, será organizado em regime de ano e/ou outras formas de organização que atendam à clientela e à legislação vigente.

§ 4º – O quantitativo de alunos em sala de aula deverá obedecer ao prescrito em lei, de acordo com o espaço físico da Unidade Escolar.

§ 5º – A unidade escolar, se assim desejar, poderá optar, no ensino noturno, pelo Sistema de Ciclos, com duração de três anos.

Art. 72 O currículo do Ensino Fundamental (Anexos VI e VII) poderá ser trabalhado de forma diferenciada, de acordo com a legislação vigente, em projetos e programas de Aceleração da Aprendizagem, com objetivo de atender às necessidades da clientela que esteja com distorção idade/ano.

Parágrafo Único. A Unidade Escolar deverá dispor de um espaço para implantar as turmas de Reorientação, com vistas à recuperação paralela, de acordo com o projeto elaborado para este fim e aprovado pelo Conselho Municipal de Educação.

Art. 73 A Educação de Jovens e Adultos, modalidade da Educação Escolar, será organizada em 5 (cinco) grupos de escolarização (Anexo VIII), subdivididos em 09 períodos letivos (dois períodos semestrais para os Grupos I,III,IV e V e um semestre letivo para o Grupo II), segundo o grau de competência do aluno, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º – A Educação de Jovens e Adultos compreenderá a fase de alfabetização e a fase de pós-alfabetização;

§ 2º – A Educação de Jovens e Adultos compreenderá 300 (trezentas) horas por período letivo, na fase de Alfabetização e 333h 20min na fase de Pós – Alfabetização;

§ 3º – O processo de Alfabetização terá a carga horária de 1.500 (mil e oitocentas) horas;

§ 4º – A Pós-alfabetização terá carga horária de 1333h 20min (mil e trezentas e trinta e três horas e vinte minutos);

§ 5º – Os níveis de escolarização do conhecimento dos grupos I,II e III correspondem ao processo de Alfabetização e às séries iniciais do Ensino Fundamental;

§ 6º – Os níveis de escolarização dos grupos IV e V correspondem às séries finais do 2º segmento do Ensino Fundamental;

§7º – A Educação de Jovens e Adultos, nos seus 5 grupos totalizará 2805h20min (duas mil, oitocentas e cinco horas e vinte minutos).

Art. 74 A Educação Especial, modalidade da Educação Escolar, oferecida em todas as Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Magalhães de Almeida, destina-se a alunos com Necessidades Especiais, serão inclusos preferencialmente em classes regulares do Ensino Fundamental, com acompanhamento paralelo especializado, fornecido e garantido pela SEMED, em consonância com a legislação vigente.

Parágrafo Único. Os alunos, para serem matriculados nessas Classes, deverão passar pela avaliação da Equipe Técnica de Educação Especial da SEMED, que também encaminhará, quando necessário, para os serviços de apoio clínico de saúde.

Art. 75 O Ensino Suplementar compreenderá os projetos oferecidos pela SEMED, destinados a alunos das unidades escolares públicas municipais, em horário diverso dos horários da unidade escolar de origem, sem natureza reprobatória, assemelhados a cursos livres.

CAPÍTULO II DO PLANEJAMENTO DIDÁTICO

Art. 76 As ações pedagógicas das unidades escolares da Rede Municipal de Ensino de Magalhães de Almeida serão definidas em consonância com:

§ 1º – Os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum.

§ 2º – Os princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício do crítico e do respeito à ordem democrática.

§ 3º – Os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Art. 77º A ação pedagógica das Unidades Escolares da Rede Municipal de ensino terá como fundamento a construção de conhecimentos significativos, integrados à vida do aluno e não na mera transmissão de informações.

Parágrafo Único. Os conteúdos de cada área de conhecimento, bem como a metodologia a ser utilizada e a descrições das ações farão parte do Projeto Político Pedagógico.

Art. 78 O Projeto Político Pedagógico fundamentar-se-á nos conhecimentos acumulados sobre como o educando se desenvolve e aprende, procurando responder as suas necessidades e capacidades e oferecendo diferentes experiências que possibilitem seu desenvolvimento pessoal e social e a ampliação de seu conhecimento.

Parágrafo Único. O Projeto Político Pedagógico deverá ser entendido como um trabalho coletivo que envolve toda a comunidade escolar, cabendo à Gestão e equipe técnica a responsabilidade final na elaboração do documento e não comprometendo a carga horária.

CAPÍTULO III DO CALENDÁRIO ESCOLAR

Art. 79 O Calendário Escolar ordena a distribuição dos dias letivos previstos por lei, fixando as épocas de recessos e férias escolares, conselho de classe, períodos de recuperação, feriados, reuniões pedagógicas e atividades especiais.

Parágrafo Único – Quanto às atividades Especiais, cabe a Escola elaborar um calendário cívico atendendo as datas comemorativas respeitando, assim, as especificidades da comunidade em que a Escola está inserida.

Art. 80º O ano letivo, independente do ano civil, é composto por, no mínimo, 200 dias de efetivo trabalho escolar e de 800 horas para as turmas de Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos.

Art. 81 Os dias destinados exclusivamente a Conselhos de Classe, reuniões, atualização e aprimoramento de pessoal estabelecidos no calendário escolar não são computados como dias letivos para efeitos do cumprimento da carga horária do aluno.

Art. 82 A jornada escolar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adulto deverá ser no mínimo de quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula.

CAPÍTULO IV

DAS MATRÍCULAS E TRANSFERÊNCIAS

Art. 83 A matrícula nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino é feita antes do início do ano letivo, em período determinado pela SEMED ou em outro período de acordo com a legislação vigente, desde que haja disponibilidade de vaga na escola pretendida.

§ 1º – No ato da matrícula, o responsável pelo aluno a ser respeitar as determinações deste Regimento, que deverá estar na secretaria da escola a sua disposição para dele tomar conhecimento por inteiro.

§ 2º – O aluno emancipado ou maior poderá formalizar a própria matrícula, ficando sujeito às mesmas obrigações descritas no parágrafo anterior.

§ 3º – O aluno que deixar de frequentar as aulas sem justificativa, a Escola deverá ir ao encontro da família do referido aluno para averiguar o motivo.

Art. 84 É nula de pleno direito, sem qualquer responsabilidade para a unidade escolar, a matrícula feita com documentação falsa ou adulterada.

§ 1º – O responsável pelo aluno responde perante a escola por qualquer dano ou consequência advinda de matrícula com documento falso, adulterado ou irregular.

§ 2º – O aluno emancipado ou maior fica sujeito à mesma sanção estabelecida no parágrafo anterior.

Art. 85 Para formalizar o ato da matrícula exige-se que o aluno comprove idade mínima exigida na legislação municipal quer sejam:

I – 0 a 1 ano para a Creche I

II – 2 anos para a Creche II

III – 3 anos para a Creche III

IV – 4 anos para o Pré-escolar I

V – 5 anos para o Pré-escolar II

Art. 86 Para realizar a matrícula na 1ª etapa do 1º Ciclo do Ensino Fundamental é exigida a idade mínima de 6 anos de idade completos.

§ 1º – Excepcionalmente, o aluno com idade inferior ao mínimo estabelecido no caput dos artigos 85 e 86 pode ser matriculado, caso a equipe técnico-pedagógica do estabelecimento

reconheça, após período de observação no ambiente escolar e avaliação escrita da Orientação Pedagógica e Educacional, ter o candidato condições cognitivas, psicomotoras e afetivas para cursar aquela etapa.

§ 2º – O parecer da equipe técnico-pedagógica referida no parágrafo anterior passará a fazer parte da vida escolar do aluno.

Art. 87 As idades consideradas nos artigos 71º e 74º devem ser completadas até 31 de março do ano em curso.

Art. 88 Para a matrícula no Ensino Regular Noturno é exigida na forma da lei a idade mínima de 15 (quinze) anos completos 16.

Parágrafo Único – Para os alunos com idade inferior a considerada no Artigo 88º, ficará de exclusiva responsabilidade dos Pais ou responsável a comprovação da necessidade que o mesmo seja matriculado no turno noturno.

Art. 89 Para efetivar a matrícula do aluno são exigidos os seguintes documentos pessoais:

- I – Xerox da certidão de nascimento;
- II – Três fotos 3/4;
- III – Carteira de vacinação para a Educação Infantil, atualizada;
- IV – Carteira de identidade;
- V – Certificado do serviço militar (quando for o caso);
- VI – Comprovante de residência.

Art. 90 Para a matrícula de alunos transferidos de outro estabelecimento de ensino exige-se, além dos documentos mencionados no artigo anterior, Histórico Escolar em 1ª via.

§ 1º – O estabelecimento de ensino poderá aceitar, em caráter provisório, pelo prazo máximo de 30 dias, declaração ou comprovante de escolaridade anterior.

§ 2º – No caso de o responsável não apresentar Histórico Escolar no prazo mencionado acima, a matrícula do aluno não será concretizada.

Art. 91 O aluno sem comprovante de escolaridade anterior, pode ser matriculado no Ensino Fundamental, em etapa ou ano compatível com seu nível de desenvolvimento cognitivo,

mediante avaliação específica preparada e aplicada pela equipe técnico-pedagógica e pelos docentes da etapa ou série do estabelecimento para fins de classificação adequada.

§ 1º – A avaliação a que se refere o caput deve abranger os conteúdos curriculares constantes das áreas que compõem a base nacional comum.

§ 2º – O responsável pelo aluno deve declarar, por escrito e na forma da lei, a inexistência ou a impossibilidade justificado de comprovar a vida escolar anterior do aluno.

Art. 92 As Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino podem reclassificar os alunos do Ensino Fundamental transferido, inclusive os oriundos de estabelecimentos situados no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 1º – A reclassificação para a série compatível com seu desenvolvimento será feita mediante avaliação específica realizada pela Equipe Técnico-Pedagógica da escola.

§ 2º – Não pode haver reclassificação de alunos do Ensino Fundamental dentro do mesmo estabelecimento de ensino ou de Unidades Escolares dentro da Rede Municipal de Magalhães de Almeida, exceto por insuficiência de frequência.

Art. 93 Os resultados das avaliações especiais de classificação e de reclassificação são registrados em Atas e passam a constar no Histórico Escolar do aluno.

Art. 94 O aluno que cursou, no próprio estabelecimento, período letivo anterior e deseja retomar os seus estudos após afastamento por um ou mais períodos letivos, para prosseguir os estudos interrompidos, deve requerer, por escrito, renovação de matrícula dando continuidade no período concluído anteriormente, aproveitando as notas obtidas nas disciplinas.

Art. 95 As unidades escolares da Rede Pública Municipal de Ensino não podem negar transferência a qualquer de seus alunos nem exigir declaração de vaga da escola para onde eles serão transferidos.

Art. 96 O documento de transferência deve ser entregue ao responsável pelo aluno ou ao aluno maior de 18 anos, num prazo máximo de vinte dias a partir da data de entrada de seu requerimento.

Art. 97 Com a finalidade de atender adequadamente às exigências de ajustamento curricular e demais consequências da transferência, esta deverá ser efetuada:

- I – Normalmente, nas férias consecutivas ao término do ano letivo;
- II – Eventualmente, no decorrer do ano letivo, sendo que nos dois últimos meses, somente por motivos relevantes, excluídos os casos de rendimento escolar insuficiente.

CAPÍTULO V DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO

Art. 98 A avaliação é continuada e cumulativa, participativa e sistemática, realizada para diagnosticar o estágio de aprendizagem do aluno e a eficácia das estratégias de ensino, servindo como referencial para eventuais reajustes do processo didático, possibilitando a superação de dificuldades encontradas pelo aluno no período.

Parágrafo Único. Os resultados do processo de avaliação prestam-se, além do mencionado neste Artigo, à caracterização das habilidades e capacidades desenvolvidas pelo aluno, em função dos critérios estabelecidos.

Art. 99 A avaliação do rendimento escolar envolve aspectos formativos, informativos e de assiduidade, observada tanto na aplicação de instrumentos objetivos, como nas atitudes subjetivas do docente – observação e análise – e do próprio aluno (auto - análise), sendo expressa periodicamente:

- I – Na Educação Infantil, por relatório de acompanhamento da aprendizagem;
 - II – No 1º segmento do Ensino Fundamental — Conceitos (MB - Muito Bom; B – Bom; R – Regular; F – Fraco; I – Insuficiente) compilados em ficha individual de relatório;
 - III– No 2º segmento do Ensino Fundamental – através de notas simbólicas de 0,0 (Zero) a 10,0 (dez), com fracionário em 0,5 (meio ponto);
 - IV – Na Educação de Jovens e Adultos, trabalhada sob a forma de Níveis de Escolarização do Conhecimento com base na Competência, aplicando os conceitos: Conceitos (MB - Muito Bom; B – Bom; R – Regular; F – Fraco; I – Insuficiente) registrado na forma de parecer descritivo do desenvolvimento do aluno em todas as disciplinas que compõem a base curricular.
-

Parágrafo Único. Quando a maioria dos alunos de uma turma (70%) não obtiver resultado positivo na avaliação, o professor deve ser orientado no sentido de rever sua prática pedagógica.

Art. 100 A partir do 6º ano do Ensino Fundamental até o 9º ano do Ensino Fundamental, as notas resultantes da avaliação são lançadas pelo docente, até o encerramento de cada período letivo, no diário escolar.

CAPÍTULO VI

DA PROMOÇÃO E DA FREQUÊNCIA

Art. 101 Para fins de promoção é considerado apto ao período subsequente (Ciclos, Ano, Grupos não-Seriados) o aluno que tenha aproveitamento suficiente e cuja assiduidade tenha sido igual ou superior ao limite legal estabelecido – mínimo de 75% de frequência às atividades escolares.

§ 1º – A Educação Infantil não possui caráter reprobatório, sendo o desenvolvimento de cada aluno registrado em ficha de relatório onde são consignadas as capacidades e habilidades adquiridas.

§ 2º – À exceção da assiduidade, não haverá retenção ao final entre as etapas dos Ciclos. A promoção ou retenção no 1º Segmento do Ensino fundamental far-se-á exclusivamente ao final de cada Ciclo.

§ 3º – Na Educação de Jovens e Adultos observar-se-á a promoção ou a retenção semestral;

§ 4º – Considerar-se-á no 2º Segmento do Ensino Fundamental, para fins de promoção, a média aritmética simples dos resultados obtidos em todos os períodos, devendo o aluno obter média anual igual ou superior a 7,0 (sete).

Art. 102º Os critérios gerais de promoção fundamentar-se-ão:

- I – No grau de desenvolvimento e maturidade do aluno para cursar o período seguinte;
- II – Na aquisição dos pré-requisitos necessários para cursar o período seguinte;
- III – Na assiduidade, interesse e participação nas aulas.

Parágrafo Único. No caso de dúvidas, cabe ao Conselho de Classe analisar o desempenho global do aluno e decidir se o aluno preenche a condição mínima necessárias para cursar a etapa ou ano subsequente.

Art. 103 No Conselho de Classe no final do período letivo, o aluno deve ser considerado:

I – APTO ou NÃO APTO a cursar a etapa ou nível subsequente, dependendo do grupo a que pertence;

II – APROVADO ou REPROVADO no ano em que se encontra;

§ 1º - O registro AP/DEP será utilizado nas Atas de Resultados Finais e Fichas Individuais, no caso de alunos em regime de progressão parcial.

§ 2º - Nos casos de repetência, à exceção da assiduidade, o aluno não poderá ser retido nas disciplinas em que logrou aprovação, sendo garantido seu aproveitamento de estudos no ano posterior à sua retenção.

§ 3º - Nos casos de alunos que estudam em regime de progressão parcial, observar-se-á o estabelecido no Capítulo a seguir que dispõe sobre o assunto.

CAPÍTULO VII

DOS ESTUDOS EM REGIME DE PROGRESSÃO PARCIAL

Art. 104 No ato da matrícula com regime de dependência, a direção da Unidade Escolar deve proceder, como pré-requisito indispensável a tal matrícula, a inscrição do aluno, como dependente, em apenas uma disciplina do ano em que houve a progressão parcial.

Art. 105 Na disciplina cursada em regime de dependência, o aluno é avaliado segundo seu ritmo de aprendizagem e o conteúdo mínimo necessário ao componente curricular.

§ 1º – O período destinado à dependência na disciplina é variável, ficando limitado a atingir os objetivos referentes aos requisitos não assimilados no ano anterior.

§ 2º – A frequência, computada no período das atividades do aluno, abrange o mínimo de 25% da carga horária da disciplina, obedecendo ao estabelecido no parágrafo anterior com planejamento específico e metodologia apropriada.

Art. 106 A terminalidade da dependência ocorre:

I – Quando o aluno lograr aprovação na mesma disciplina do ano em curso, desde que seja comprovada a frequência ou a participação do aluno na dependência;

Art. 107 Ao término do ano letivo, apurada a aprovação na série e na disciplina em dependência, o aluno está aprovado para realizar a matrícula no ano seguinte:

§ 1º – Na hipótese de reprovação na disciplina em dependência, concomitantemente com a reprovação em disciplina do ano em curso, obriga-se o aluno à repetência do ano e da dependência.

§ 2º – A hipótese de aprovação na dependência da disciplina do ano anterior, concomitantemente com a reprovação em apenas uma disciplina do ano em curso, habilita o aluno à matrícula na série subsequente do Ensino Fundamental, com dependência na disciplina da série cursada.

§ 3º – Esta regra é mantida nos anos 6º, 7º ano, 8º ano, o mesmo poderá matricula-se ano letivo seguinte, obrigando-se a cursar em regime de dependência apenas a disciplina na qual foi reprovado, aproveitando-se, com plena validade, todos os requisitos de frequência e aproveitamento das disciplinas quais logrou aprovação no mesmo ano, no ano anterior.

§ 4º – É vedada a emissão de certificado de conclusão do Ensino Fundamental ao aluno que, tendo cursado disciplina (s) em regime de dependência, nela (s) não tenha logrado aprovação.

Parágrafo único- Quando a reprovação em uma disciplina acontecer no 5º ano e 9º ano não será permitida a promoção do aluno.

CAPÍTULO VIII DA RECUPERAÇÃO

Art. 108 A recuperação é um processo contínuo que cada professor faz paralelamente ao desenvolvimento dos trabalhos escolares, na medida em que o aluno não atinja a média necessária (7,0).

Art. 109 A recuperação tem sua organização e planejamento estabelecidos na proposta pedagógica da unidade escolar.

Art. 110 As unidades escolares da Rede Municipal de Ensino oferecem a seus alunos recuperação paralela de conteúdos e recuperação semestral, quando necessário.

Art. 111 A recuperação paralela se desenvolve durante todo o período letivo, através de atividades programadas conforme as dificuldades dos alunos.

Art. 112 A recuperação semestral poderá acontecer durante o 2º e o 4º períodos, no horário normal das aulas, sendo oferecida a todos os alunos e em quaisquer disciplinas, constituindo a terceira nota do semestre no 2º segmento do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO IX DO CONSELHO ESCOLAR

Art. 113 O Conselho Escolar, de instância deliberativa, situa-se no contexto do processo ensino-aprendizagem como fator integrador da ação pedagógica e como técnica para avaliação, numa concepção sistemática e contínua, constituindo-se em instrumento de mudança e inovação no processo educacional.

Art. 114 O Conselho Escolar, tendo em vista o aperfeiçoamento do processo educativo, atenderá aos seguintes objetivos:

- I – Promover a avaliação permanente e global do processo educativo;
- II – Possibilitar a análise da problemática específica da escola e do aluno, do aproveitamento individual e global nas turmas, detectando as causas do alto ou baixo rendimento escolar;
- III – Permitir uma visão real do aluno, obtida através de observações criteriosas e relevantes, fornecidas pelo corpo docente e equipe técnico-administrativo-pedagógica da unidade escolar;
- IV – Estimular o desenvolvimento da capacidade de reflexão crítica, possibilitando uma contínua auto-avaliação da metodologia pela equipe técnico-administrativo-pedagógica da unidade escolar;
- V – Redigir, reformular ou replanejar a sistemática de trabalho, sempre que necessário;
- VI – Possibilitar clima favorável à troca de experiência e ao entrosamento mais harmonioso de seus integrantes;
- VII – Propor ações que visem à eficácia do trabalho desenvolvido, contribuindo para a melhoria de todo o processo ensino-aprendizagem;
- VIII – Propor soluções para os problemas levantados e/ou identificados, através da ação conjunta de todos seus membros.

Art. 115 O Conselho de Classe é constituído, preferencialmente, por todos os professores da turma, orientadores educacionais, orientadores pedagógicos e Gestão, sendo coordenado por um dos elementos da equipe técnico-pedagógica.

Art. 116 O Conselho de Classe poderá ser participativo e ser realizado, obrigatoriamente, ao final de cada período letivo, em datas definidas no calendário escolar.

Parágrafo Único. Excepcionalmente, o Conselho de Classe pode ser convocado para resolver situações inerentes ao processo educativo.

Art. 117 A ausência do professor no Conselho de Classe poderá motivar sanções de ordem administrativa, implicando na aceitação pelo mesmo das decisões tomadas pelos demais participantes, sem direito a pleitear mudanças posteriores.

Art. 118 Ao iniciar o Conselho de Classe, os professores devem estar com todo o material necessário à análise dos alunos devidamente preenchidos, inclusive o diário de classe.

Art. 119 O Conselho de Classe é autônomo para tomar decisões, que devem estar registradas em ata lavrada pelo coordenador e assinada por todos os presentes, desde que observados o disposto nas leis educacionais e neste Regimento.

Art. 120 Os integrantes do Conselho de Classe devem manter sigilo sobre problemas abordados, de modo a preservar o aluno, a ética profissional e a contribuir para o clima de confiança e respeito que deve envolver seus membros.

TÍTULO VI DA SUPERVISÃO EDUCACIONAL

Art. 121 As atividades de Supervisão Educacional são exercidas por profissionais devidamente habilitados, sendo lotados na SEMED.

Art. 122 O Supervisor Educacional desempenha a função gratificada de assessorar e inspecionar as Unidades Escolares, de forma a cumprir e fazer cumprir todas as determinações deste Regimento Escolar, da SEMED e da legislação educacional vigente.

Parágrafo Único. A ação do Supervisor Educacional dar-se-á, prioritariamente, de modo preventivo e sob forma de orientação, visando a promover o desenvolvimento da autonomia, da integração, envolvendo-se no processo educativo de forma global como elemento

integrante e integrador do grupo de trabalho, buscando superar conflitos substanciais e desvios que possam comprometer a regularidade dos estudos dos alunos e a eficácia do processo educacional.

Art. 123 São atribuições do Supervisor Educacional:

- I – Acompanhar e orientar o Processo Pedagógico das Unidades de Ensino;
- II – Atuar como elemento de ligação entre a equipe central da SEMED e a Unidade Escolar em assuntos de sua competência;
- III – Divulgar normas e orientar a Unidade Escolar no que se refere ao cumprimento do Regimento Escolar e demais legislações vigentes;
- IV – Verificar o integral cumprimento do Calendário Escolar do ano letivo;
- V – Verificar a organização e permanente atualização da escrituração escolar e a funcionalidade dos arquivos;
- VI – Examinar periodicamente os diários de classe, por amostragem, para verificar:
 - a) se os alunos relacionados estão devidamente matriculados;
 - b) se os dias letivos e carga horária estão condizentes com o plano curricular e com o Calendário Escolar;
 - c) se a frequência está sendo registrada e se os conteúdos anotados correspondem aos dias letivos registrados no período.
- VII – Verificar a regularidade da vida escolar dos alunos, através de exame dos documentos constantes das pastas individuais, analisando casos de matrícula, classificação e reclassificação de alunos, juntamente com a equipe técnico-pedagógica e administrativa;
- VIII – Examinar, com vistas à expedição, os certificados e os registros da vida escolar de alunos concluintes do Ensino Fundamental;
- IX – Integrar a comissão de recolhimento de arquivo ou de apuração de irregularidades no estabelecimento, quando for o caso;
- X – Participar de iniciativas que visem ao crescimento profissional tais como seminários, cursos e plenárias do Conselho Municipal de Educação;
- XI – Participar das reuniões da SEMED.

TÍTULO VII DO GRÊMIO ESCOLAR

Art. 124º O Grêmio Escolar é organismo integrante da estrutura da Unidade Escolar, organizada e gerenciada pelo corpo discente e visa à organização de experiências suplementares de lazer, estudo e integração social do e para o alunado.

Parágrafo Único. A criação do Grêmio Escolar é permitida apenas nas Unidades Escolares que oferecem a etapa final do Ensino Fundamental. Direção do Grêmio Escolar é eleita pelos membros do Corpo Discente, escolhida de acordo com o Regimento Interno do Grêmio Escolar, não cabendo a Gestão Escolar interferir nos referidos Grêmio Escolar.

Art. 125 A participação na dinâmica de funcionamento do Grêmio Escolar dos alunos constitui alternativa prática para aprendizagem suplementar do aluno, facilitando-lhe desenvolver hábitos e atitudes socialmente valorizados e relevantes para o cumprimento dos deveres e exercício da cidadania.

TÍTULO VIII

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 126 Fica obrigatório à execução diária do Hino Nacional, Hino do Estado do Maranhão e o Hino do Município de Magalhães de Almeida, nas Escolas Municipais.

Parágrafo Único À organização do horário da execução será de responsabilidade do Conselho Escolar, adequando a realidade de cada Escola.

Art. 127 Fica estabelecido a Logo Marca desta Secretaria, a figura que consta no Anexo IX.

Art. 128 O presente Regimento, elaborado com base nas normas vigentes, será modificado ou complementado sempre que ocorrerem alterações legais de ordem superior que revoguem ou tornem sem efeito alguma de suas disposições ou quando assim exigir o aperfeiçoamento do processo educativo.

Parágrafo Único. As alterações do Regimento que forem elaboradas durante o período letivo em curso só terão validade a partir do período letivo seguinte.

Art. 129 Os casos omissos neste Regimento serão resolvidos pela direção, em consonância com a equipe da SEMED, de acordo com a legislação em vigor.

Art. 130 Este Regimento, com validade a partir do ano letivo de 2014, substitui e faz cessar os efeitos do anteriormente vigente.

Magalhães de Almeida, 02 de junho de 2014.

MARILENE DE SOUSA LIMA E ARAUJO
Secretária Municipal de Educação

ANEXO II

ESCOLAS DA REDE
MUNICIPAL

ESCOLA	LOCALIZAÇÃO
E.M. HIGINÓ NUNES	CURRALINHO
ESCOLA CANAÁ	CANAÁ
E.M. RAIMUNDO NUNES	BAIXA DE SALASA
E.M. TOMAZ NUNES	SANTO AGOSTINHO
E.M. VITOR COSTA	VARGEM GRANDE
E.M. JOAQUIM ESCORCIO	BACURI
E.M. RAIMUNDO CORREIA	VARZANTINHA
E.M. ANTONIO COUTO MEIRELES	ANINGA

E.M. JOÃO ALVES PINTO	RETIRO
E.M. CORAÇÃO DE JESUS	BOA VISTA
E.M. ADEMAR COSTA	SANTO INÁCIO
E.M. ANTONIO L.DE CARVALHO	CUSTÓDIO LIMA
E.M. CUSTÓDIO LIMA	CUSTÓDIO LIMA
E.M. JOAQUIM GARCES	MURICI DO BRAGA
E.M. CHIQUINHA CAST. BRANCO	ALTO ALEGRE
E.M. NSR DA CONCEIÇÃO	MALHADINHA
E.M. PAULO RODRIGUES	FLORZINHO
E.M. LUCIMAR ARAÚJO	ENTRE LADEIRAS
E.M. ADEMAR MARTINS SALES	SANTA MARIA
E.M. CONEGO NESTOR CUNHA	BOA ESPERANÇA
E.M. MARIA DA SALETE	ALTO DO CEDRO
E.M. BERNARDO IRIA	PAU D'AGUA
E.M. BERNARDO SANTIAGO	MELANCIAS
E.M. BENEDITO ROMÃO	MELANCIAS
E.M. JOSÉ MARIANO	PORTO DA MELANCIAS
E.M. JOSÉ BATISTA VIEIRA	MELANCIAS
E.M. ROSA COSTA	SEDE
E.M. ANTONIO BATISTA VIEIRA	SEDE
E. M. SÃO BENEDITO	SEDE
E.M. CHAPEUZINHO VERMELHO	SEDE
E.M. MARIA DE JESUS T.COSTA	SEDE
CRECHES MARIA S. CARVALHO	SEDE
E.M. MARIA DO ROSÁRIO	SEDE

ANEXO III

**MATRIZ CURRICULAR
EDUCAÇÃO INFANTIL
UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

	CONTEUDOS A SEREM TRABALHOS	CRECHE I	CRECHE II	CRECHE III	PRÉ - ESCOLAR I	PRÉ - ESCOLAR II
Identificação Pessoal e Social	Identidade e Autonomia	X	X	X	X	X
Conhecimento de Mundo	Movimento	X	X	X	X	X
	Música	X	X	X	X	X
	Artes Visuais	X	X	X	X	X
	Natureza e Solidariedade	X	X	X	X	X
	Matemática	X	X	X	X	X
	Linguagem Oral e Escrita	X	X	X	X	X
Categorias Curriculares		Conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.				
Carga Horária Diária		8h	8h	8h	8h	8h
Carga Horária Semanal		40h	40h	40h	40h	40h

**ANEXO IV
MATRIZ CURRICULAR
EDUCAÇÃO INFANTIL
UNIDADES ESCOLARES**

	CONTEÚDOS A SEREM TRABALHOS	PRE-ESCOLAR I	PRE-ESCOLAR II
Formação Pessoal e Social	Identidade e Autonomia	X	X
Conhecimento de Mundo	Movimento	X	X
	Música	X	X
	Artes Visuais	X	X
	Natureza e Solidariedade	X	X
	Matemática	X	X
	Linguagem Oral e Escrita	X	X
Categorias Curriculares		Conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.	
Carga Horária Diária		8h	8h
Carga Horária Semanal		40h	40h

**ANEXO VI
MATRIZ CURRICULAR
ENSINO FUNDAMENTAL**

Área de Conhecimento	1º Ciclo		2º Ciclo		
	1ª Etapa	2ª Etapa	1ª Etapa	2ª Etapa	2ª Etapa
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
Língua Portuguesa	X	X	X	X	X
Matemática	X	X	X	X	X
História	X	X	X	X	X

Geografia	X	X	X	X	X
Ciências	X	X	X	X	X
Ensino Religioso	X	X	X	X	X
Filosofia	X	X	X	X	X
Educação Física	X	X	X	X	X
Educação Artística	X	X	X	X	X
Carga Horária Diária	4h	4h	4h	4h	4h
Carga Horária Semanal	20h	20h	20h	20h	20h
Carga Horária Anual	800h	800h	800h	800h	800h
Observações:					
1. Hora-aula de 50 minutos nos turnos diurnos e 45 no turno Noturno.					
2. Ensino Religioso – facultativo ao aluno.					
3. Ano Letivo com 40 semanas.					
4. Os Temas Transversais são desenvolvidos através de Projetos em cada Unidade Escolar envolvendo os temas: Saúde, Sexualidade, Vida Familiar e Social, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo.					

ANEXO VII
MATRIZ CURRICULAR
ENSINO FUNDAMENTAL
6º A 9º ANO (Diurno e Noturno)

Componentes Curriculares		ANOS			
		6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO
<i>BASE COMUN</i>	L. Portuguesa	5	5	5	5
	Matemática	4	4	4	4
	História	2	2	2	2
	Geografia	3	3	3	3
	Ciências	3	3	3	3
	Educação Artística	1	1	1	1

	Educação Física	2	2	2	2
Parte Diversificada	L. Estrangeira	2	2	2	2
	Filosofia	2	2	2	2
	Ensino Religioso	1	1	1	1
<i>Carga Horária dia Semanal</i>		<i>25h</i>	<i>25h</i>	<i>25h</i>	<i>25h</i>
<i>Carga Horária dia Anual</i>		<i>1000h</i>	<i>1000h</i>	<i>1000h</i>	<i>1000h</i>
<i>Carga Horária dia Anual - Horas</i>		<i>833h20min</i>	<i>833h20min</i>	<i>833h20min</i>	<i>833h20min</i>

1. Hora/aula de 50 minutos.
2. Ensino Religioso – facultativo ao aluno.
3. Ano Letivo com 40 semanas.

ANEXO VIII
MATRIZ CURRICULAR
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

AMPARO LEGAL; LDB Nº 9394/96, PARECER CNE/CEB Nº02/98 E RESOLUÇÃO Nº 313/2007- CEE.

ÁREA DE CONHECIMENTO	CARGA HORÁRIA SEMANAL			CARGA HORÁRIA ANUAL			CARGA HORÁRIA SEMANAL		CARGA HORÁRIA ANUAL		C. H. TOTAL
	1ª ETAPA		2ª ETAPA 4º/5º ANO	1ª ETAPA		2ª ETAPA 4º/5º ANO	3ª ETAPA 6º/7º ANO	4ª ETAPA 8º/9º ANO	3ª ETAPA 6º/7º ANO	4ª ETAPA 8º/9º ANO	
	1ª FASE (ALFA)	2ª/3ª ANO		1ª FASE (ALFA)	2ª/3ª ANO						
LÍNGUA PORTUGUESA	04	07	07	160	280	280	04	04	160	160	
MATEMÁTICA	04	07	07	160	280	280	04	04	160	160	
GEOGRAFIA	-	-	-	-	-	-	03	03	120	120	

HISTÓRIA	-	-	-	-	-	-	03	03	120	120	
CIÊNCIA	-	-	-	-	-	-	03	03	120	120	
ESTUDOS DA NATUREZA E SOCIEDADE	02	06	06	80	240	240	-	-	-	-	
ENSINO RELIGIOSO	-	-	-	-	-	-	01	01	40	40	
FILOSOFIA	-	-	-	-	-	-	-	01	-	40	
ARTE	-	-	-	-	-	-	01	-	40	-	
TOTAL	10	20	20	400	-	800	-	-	-	-	2.000
LÍNGUA ESTRANGEIRA (INGLÊS)	-	-	-	-	-	-	01	01	40	40	
TOTAL GERAL	-	-	-	-	-	-	20	20	800	800	1.600
SAÚDE, ÉTICA, SEXUALIDADE, A VIDA FAMILIAR E SOCIAL, O MEIO AMBIENTE, A CIÊNCIA, TECNOLOGIA, CULTURA E O TRABALHO.	<p>OS TEMAS TRANSVERSAIS SERÃO TRABALHADOS DE FORMA INTERGRADA AOS COMPONENTES CURRICULARES DA BASE NACIONAL COMUM E PARTE DIVERSIFICADA.</p> <p>Obs: Elaborada e atualizada pela a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação</p> <p>RESPEITANDO AS ESPECIFICIDADES DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS A MESMA ESTÁ DE ACORDO COM A PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ESTADO, REFERENTE AO ENSINO FUNDAMENTAL QUE ESTÁ ORGANIZADA EM QUATRO ETAPAS, COM DURAÇÃO DE 800 HORAS CADA, TOTALIZANDO O TEMPO ESCOLAR DE 3.200. CONSIDERANDO A (RESOLUÇÃO CEEN 222/97), SERÃO MINISTRADOS OS CONTEÚDOS REFERENTES À HISTÓRIA DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E DO POVO INDÍGENAS BRASILEIROS NO ÂMBITO DE TODO CURRÍCULO ESCOLAR EM ESPECIAL NAS ÁREAS DE ARTES, LÍNGUA PORTUGUESA E HISTÓRIA BRASILEIRA. (LEI 11.645/08).</p>										

**ANEXO IX
DA LOGO MARCA**



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MAGALHÃES DE ALMEIDA

5.7 Hora da atividade

A hora da atividade é destinada para o planejamento, reuniões pedagógicas, correções de tarefas de alunos, estudos e reflexões sobre os conteúdos curriculares e ações, projetos e propostas metodológicas, troca de experiências, atendimento de alunos e pais, e, outros assuntos educacionais e de interesse do corpo docente da escola.

5.8 Horário de aulas

O horário de aulas é organizado de acordo com o tempo e espaço, a organização se dá através da elaboração de calendário escolar e horários específicos para cada modalidade de ensino. A hora/aula das séries iniciais do Ensino Fundamental Menor será distribuída com carga horária semanal de 20 (vinte) horas. Terá a duração de 50 (cinquenta) minutos com jornada diária mínima de 04 (quatro) horas, exceto, o recreio. Tendo como carga horária anual 800 (oitocentas) horas.

A hora/aula do Ensino Fundamental Maior são distribuídas com carga horária semanal de 25 (vinte e cinco) horas, e terá a duração de 50 (cinquenta) minutos, organizadas por disciplinas específicas, com jornada mínima diária de 04 (quatro) horas, exceto, o recreio. Tendo como carga horária anual 833 (oitocentas e trinta e três) horas e 20 (vinte) minutos.

A hora/aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA), referente ao Ensino Fundamental Maior está organizada em 04 (quatro) etapas e terá a duração de 20 (vinte) horas semanais com duração de 800 (oitocentas) horas anuais em cada etapa.

O horário escolar, que fixa o número de horas por semana e que varia em razão das disciplinas constantes na grade curricular da escola, estipula o número de aulas por professor.

Tal como afirma Enguita (1989, p.180), “[...] as matérias tornam-se equivalentes porque ocupam o mesmo número de horas por semana, e são vistas como tendo o menor prestígio se ocupam menos tempo que as demais”.

5.9 Distribuição de turmas do ano letivo

As turmas são organizadas de acordo com cada turno: cuja distribuição de turma se dá conforme as matrículas realizadas anualmente: nos turnos matutino e vespertino. Período da manhã: 07 (sete) horas e 20 (vinte) minutos às 11 (onze) horas e 20 (vinte) minutos. Período da tarde: 13 (treze) horas e 20 (vinte) minutos às 17 (dezessete) horas e 20 (vinte) minutos.

Tabela 3: Horário de aulas matutino

NÚMEROS DE TURMAS	SÉRIE	ESTIMATIVA DE ALUNOS
01	2º ano do Ensino Fundamental Menor	27
03	3º ano do Ensino Fundamental Menor	61
02	4º ano do Ensino Fundamental Menor	51
02	5º ano do Ensino Fundamental Menor	58
02	6º ano do Ensino Fundamental Maior	51
TOTAL: 10 Turmas		TOTAL: 248 alunos

Fonte: Dados referentes ao ano de 2014 cedidos pela administração da Escola Municipal Antônio Batista Vieira (2014).

Tabela 4: Horário de aulas vespertino

NÚMEROS DE TURMAS	SÉRIE	ESTIMATIVA DE ALUNOS
01	5º ano do Ensino Fundamental Maior	25
02	6º ano do Ensino Fundamental Maior	47
03	7º ano do Ensino Fundamental Maior	72
02	8º ano do Ensino Fundamental Maior	46
01	9º ano do Ensino Fundamental Maior	31
01	8º/9º EJA	17
TOTAL: 10 Turmas		TOTAL: 230 alunos

Fonte: Dados referentes ao ano de 2014 cedidos pela administração da Escola Municipal Antônio Batista Vieira (2014).

5.10 Material Didático

O material didático da escola, é distribuído no início do ano letivo aos alunos da seguinte forma: os materiais didáticos da escola devem ser bem aproveitados pelos alunos, dever ser bem cuidados, evitando-se desperdícios. O livro didático não-consumível é distribuído pelo Fundo Nacional de Educação (FNDE) e deverá ser devolvido para a escola em boas condições; os funcionários da biblioteca são responsáveis pelo controle dos mesmos, sendo que os pais assinam um termo de responsabilidade no ato da entrega e que devem ser cumprido no final do ano letivo.

O empréstimo dos livros de literatura infantil e juvenil é feito em horários de aulas, ficando a critério de cada professor. Quanto às tarefas de casa, também fica a critério de cada professor. Os pais ou responsáveis devem justificar ao professor de seus filhos (as) no caso do aluno deixar de fazer as tarefas.

6 METAS E AÇÕES

Tabela 5 - Pais ou responsáveis

Objetivo: Promover situações que envolvam pais, onde eles sintam-se engajados e responsáveis pelo processo de aprendizagem de seus filhos.

Tabela 5 - Pais ou responsáveis

METAS	AÇÕES	PERÍODO	RESULTADOS ESPERADOS
1- Fortalecer a participação dos pais na escola	<ul style="list-style-type: none"> * Engajar alguns pais em palestras relacionadas aos (Temas Transversais); * Envolver os pais nas atividades culturais desenvolvidas na escola; * Promover uma confraternização com os pais; * Realizar bingos, sorteios, etc; * Organizar um brechó (Professores e pais) semestral, valores (R\$ 1,00 a R\$ 3,00). 	Bimestral/Anual	Que a partir do conhecimento das atividades da escola, os pais tenham um maior acompanhamento da vida escolar de seus filhos
2- Convocar os pais a cada bimestre para tratar de assuntos relacionados ao processo ensino/aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> * Elaborar um boletim informativo para divulgar o desenvolvimento escolar dos alunos; * Realizar reuniões de mestres com a participação de pais (palestras, vídeos, dramatizações, etc). 	Bimestral	Participação ativa nas atividades escolares dos filhos.
3- Buscar o comprometimento e participação dos pais na educação dos filhos	<ul style="list-style-type: none"> * Sensibilizar os pais a contribuírem de forma efetiva, no que diz respeito à indisciplina dos 	Bimestral	Que através da parceria dos pais com a escola possa haver uma mudança significativa do

	filhos (desrespeito, grosserias, etc); * Conscientizar os pais a se comprometerem de forma responsável ao acompanhamento escolar de seus filhos, durante todo o ano letivo.		comportamento dos mesmos.
4- Valorizar o potencial e as sugestões dos pais	* Acatar e por em prática atividades sugeridas pelos pais; * Possibilitar aos pais momentos para demonstrarem seus talentos.	Bimestral	Alcançar uma relação proveitosa com os pais a fim de proporcionar melhorias significativas no processo de ensino/aprendizagem.

Fonte: Plano de metas e ações da E.M.A.B.V. (2015).

Tabela 6- Alunos

PERGUNTA	META	AÇÃO
1º) Você está satisfeito (a) com o trabalho desenvolvido por seus (suas) professores (as) em sala de aula?	* Dar oportunidade para os alunos opinarem quanto a que tipo de metodologia deve ser aplicada em sala de aula.	* Diagnosticando através de conversa informal semanal.
2º) Você e seus colegas, ou seja, o (a) aluno (a), participam das decisões da escola? A escola proporciona espaço para que vocês deem sugestões e decidam sobre diferentes questões?	* Favorecer aos alunos um ambiente democrático, para que possam expressar sua ideologia educacional.	* Criando um representante de turma, oferecendo espaços para manifestações entre líderes e alunos da referida turma. Período: (Mensal, dependendo das necessidades).
3º) Como é seu relacionamento com seus ou suas colegas? E com a equipe de gestão da escola e demais funcionários?	* Conceber as diversidades existentes no âmbito escolar; * Fazer valer a opinião dos alunos, quando estas forem viáveis, nas tomadas de decisões; * Resgatar valores do cotidiano.	* Criando situações de interação; * Ouvindo os representantes de turma; * Incentivando a prática de valores (Cumprimentos e saudações); * Capacitando profissionais (A.O.S.D.) na forma de atender os alunos.
4º) O trabalho desenvolvido pelos professores contribui para sua aprendizagem?	* Inovar a prática pedagógica, provocando situações de aprendizagem.	* Apropriando-se de recursos que possam despertar a aprendizagem dos alunos.
5º) A forma como a direção	* Reorganizar a prática	* Facilitando a comunicação

da escola e demais membros do corpo diretivo administram precisa...	administrativa, com o intuito de fazer valer as leis que garantem um bom funcionamento da instituição.	do corpo docente com a equipe que compõe a gestão, através de relatos de seus anseios.
6º) Você está satisfeito (a) com o trabalho da equipe de gestão?	* Estimular a interação dos alunos com a equipe de gestão.	* Buscando a interação dos alunos com a equipe de gestão, através dos representantes de turma.
7º) Você participa dos eventos realizados na escola?	* Estimular a participação dos alunos nos eventos realizados na escola? * Criar estratégias de participação, levando em conta seus princípios para que os alunos não fiquem prejudicados.	* Promovendo eventos acessíveis à toda clientela escolar.
8º) Na sua opinião, a merenda atende suas necessidades?	* Reorganizar o cardápio de acordo com a clientela.	* Pensando nessa clientela, por turnos e situações climáticas.
9º) Você se sente bem acolhido pelos profissionais da escola?	* Desenvolver ações de boas relações.	* Boas maneiras; * Mostrando interesse pessoal.

Fonte: Plano de metas e ações da E.M.A.B.V. (2015).

REFERÊNCIAS

- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade - Lembranças de velhos**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.
- BOSSA, Nádía A. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática / Nádía A. Bossa - 3, ed - Porto Alegre: Artmed, 2007.**
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm>. Acesso em: 21 nov. 2015.
- _____. Governo Federal/MEC (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.
- CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, 2004. 176 p.
- DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas: Papirus, 1994.
- ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola: Educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- _____. **Política e Educação**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- FREITAS, Luiz Carlos. **"Organização do trabalho pedagógico"**. Palestra proferida no VII Seminário Internacional de Alfabetização e Educação. Novo Hamburgo, agosto de 1991 (mimeo).
- GADOTTI, Moacir. **"Pressupostos do projeto pedagógico"**. In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 28/8 a 2/9/94.
- GOODLAD, J. I et al. **Curriculum inquiry: the study of curriculum practice**. New York: McGraw Hill, 1979.
- HELLER, Agnes. **Para mudar a vida**. São Paulo: Braziliense, 1982.
- KELLY, A. V. **O currículo: teoria e prática**. São Paulo: Harbra, 1981.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

- _____. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática.** 5 ed. Goiania, GO: Alternativa, 2004.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 17ª ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Ensinando a turma toda. **Revista Pátio – Revista Pedagógica** ano V, n. 20, Diversidade na Educação, Fev./abr. 2002.
- MARQUES, Mário Osório. **Proposta Político-Pedagógica da escola: uma construção solidária.** In: MARQUES, Mário Osório. Interdisciplinaridade: pano de fundo ou colcha de retalhos? *Espaço da Escola.* UNIJUÍ, v.8, p.9-16, 1993.
- MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias e dissertações.** São Paulo: Atlas, 2000.
- MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- PADILHA, Paulo Roberto. **A construção do Projeto Eco Político pedagógico.** Revista Direcional Educador. Ed 48, 2009.
- PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** SP: Ed. Ática, 2003.
- PASCAL, Blaise. **Pensamentos, Tradução: Sérgio Milliet – São Paulo, Abril S.A., 1973** (Os Pensadores XVI).
- RIOS, Terezinha. **"Significado e pressupostos do projeto pedagógico".** In: Série Idéias. São Paulo, FDE, 1982.
- SAVIANI, Demerval. Para além da curvatura da vara. In: **Revista Ande** nº 03. São Paulo, 1982.
- _____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 3 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados 1992.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos e Identidades: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- _____. **Teorias do currículo: uma introdução crítica.** Porto: Porto Editora, 2000.
- _____. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- VEIGA, Ilma P.A. **"Escola, currículo e ensino".** Ira: I.P.A. Veiga e M. Helena Cardoso (org.) Escola fundamental: Currículo e ensino. Campinas, Papirus, 1991.
- VEIGA, Ilma P.A. e CARVALHO, M. Helena S.O. **"A formação de profissionais da educação".** In: MEC. Subsídios para unia proposta de educação integral à criança em sua dimensão pedagógica. Brasília, 1994.

YAMAMOTO, M. P. ; ROMEU, S. A. **Currículo**: teoria e prática. In: D'ANTOLA, A. (Org.)
Supervisão e Currículo. São Paulo: Pioneira, 1983.
