

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
AROLDO ALCANTARA DE PAULA SOUZA**

**A INTEGRAÇÃO ENTRE DOIS PARQUES URBANOS E ESCOLAS DE
EDUCAÇÃO BÁSICA DE CAMPO GRANDE (MS)**

Campo Grande/MS

2017

AROLDO ALCANTARA DE PAULA SOUZA

**A INTEGRAÇÃO ENTRE DOIS PARQUES URBANOS E ESCOLAS DE
EDUCAÇÃO BÁSICA DE CAMPO GRANDE (MS)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande/MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em educação.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Ortiz Paixão
Coorientador: Prof. Dr. Walter Guedes da Silva

Campo Grande/MS

2017

AROLDO ALCANTARA DE PAULA SOUZA

**A INTEGRAÇÃO ENTRE DOIS PARQUES URBANOS E ESCOLAS DE
EDUCAÇÃO BÁSICA DE CAMPO GRANDE (MS)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande-MS, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Educadores.

Aprovada em//

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor Roberto Ortiz Paixão
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Professora Doutora Vilma Miranda de Brito
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Professor Doutor Joelson Gonçalves Pereira
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

DEDICATÓRIA

Ao meu pai, Ubirajara Alcantara de Paula Souza, meu apoiador eterno.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me proporcionou saúde para o estudo;

A minha família, pelo apoio incondicional e tolerância;

Aos meus filhos, como desculpa pela ausência;

Aos meus alunos e alunas da REME em 2015 e 2016;

Aos meus orientadores anteriores:

- Professora Doutora Iara Augusta da Silva (2007)

- Professora Doutora Olga Maria dos Reis Ferro (2009)

- Professor Doutor Walter Guedes da Silva (2013)

- Professora Doutora Icléia Albuquerque de Vargas (2014)

Ao corpo docente, discente e técnicos do Profeduc/UEMS 2015-2016;

Aos gestores escolares das escolas pesquisadas;

Aos gestores dos parques urbanos pesquisados;

Às ex-diretoras municipais Dinalva Domingos de Moraes e Marcia Coelho de Lima;

Aos professores titulares e suplentes da banca de qualificação e defesa, pelas valiosas contribuições;

Ao meu orientador, Professor Doutor Roberto Ortiz Paixão.

EPIÍGRAFE

A MÁGICA É APRENDER

A criança brinca, joga, constrói brinquedos, faz de conta, corre, conversa, se irrita, briga, e isto e aquilo. Ajuda a família, faz compras, faz contas e acerta no troco. Faz tarefa escolar. O mundo lá fora, a conta a fazer, e ter que ler, copiar, corrigir e tornar a fazer. E vai para a escola. A criança chega à escola. Encontra os colegas. Conversa, brinca, grita, vê e pega uma coisa, corre, cai, levanta e torna a correr. E vai para a sala de aula. Na sala de aula, a criança senta. Ouve, lê, escreve e tenta falar. Olha a professora que olha para ela e fica calada. Tenta levantar. Ouve a professora e senta quieta. Ouve, lê no quadro e copia no caderno. Ouve, copia, faz a conta e faz de conta. Oito mais seis são... O que fica, o que vai? Na conta é que fica, o tempo é quem vai (FRACALANZA, AMARAL E GOUVEIA, 1986, P. 47).

RESUMO

A escola contemporânea carece de espaços inovadores e que extrapolem os “muros da escola”, sem falar na falta de atratividade e atualidade. Quando o professor logra êxito em unir teoria e prática, nota-se um diferencial na aula. Isso ocorre com mais frequência em aulas nos laboratórios de ciências, praças, museus, feiras de ciência, atividades em ambientes virtuais de aprendizagem e nos parques. Faz-se necessário inovar sempre, e nesse sentido os parques urbanos podem melhorar o processo de ensino-aprendizagem das escolas, razão pela qual o roteiro central deste trabalho apresenta as seguintes questões: são os parques urbanos espaços educadores sustentáveis? Existe uma integração das escolas de educação básica aos parques urbanos? Gestores escolares incentivam/possibilitam a utilização de tais espaços como ambientes de aprendizagem? O objetivo geral deste estudo foi investigar a integração entre dois parques urbanos e escolas de educação básica de Campo Grande (MS). Para tanto se utilizaram pesquisas bibliográfica e qualitativa (de campo). Os estudos basearam-se nos seguintes autores: Brandão (2005), Carneiro e Mesquita (2000), Fracalanza, Amaral e Gouveia (1986), Leff (2011), Lima et al (1994), Loboda e De Angelis (2005), Macedo e Sakata (2003), Oliveira e Tonso (2012), Santos (2008), Scalise (2002), Trajber e Sato (2010), dentre outros. A pesquisa de campo foi realizada nos parques urbanos e nas escolas públicas mais próximas a estes, com a entrevista de gestores para levantamento dos perfis das instituições. A pesquisa demonstrou que inexistiu integração ou utilização a contento dos parques urbanos pesquisados por parte das escolas de educação básica, mesmo se tratando das mais próximas, ainda que tal panorama represente a possibilidade da prática de uma Educação Ambiental inovadora, concreta e atrativa, possibilitando a conservação de tais espaços, que carecem de maiores investimentos materiais e humanos. A pesquisa produziu uma proposta de intervenção que visa formas de integração viáveis entre os parques urbanos e as escolas de educação básica, por meio da criação de um fascículo informativo aos educadores do município sobre as potencialidades e aplicações possíveis do parque urbano ao trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas de educação básica.

Palavras-chave: Integração. Educação básica. Parque Urbano. Educação Ambiental.

SUMMARY

The contemporary school lacks innovative spaces and that extrapolate the "walls of the school", not to mention the lack of attractiveness and timeliness. When the teacher succeeds in uniting theory and practice, one can notice a differential in class. This occurs most often in classes in science labs, plazas, museums, science fairs, activities in virtual learning environments, and in parks. It is necessary to innovate always, and in this sense, urban parks can improve the teaching-learning process of the schools, which is why the central script of this work presents the following questions: are urban parks spaces for sustainable educators? Is there an integration of basic education schools with urban parks? Do school managers encourage / enable the use of such spaces as learning environments? The general objective of this study was to investigate the integration between two urban parks and schools of basic education in Campo Grande (MS). For that, we used bibliographical and qualitative (field) research. The studies were based on the following authors: Brandão (2005), Carneiro and Mesquita (2000), Fracalanza, Amaral and Gouveia (1986), Leff (2011), Lima et al. (1994), Loboda and De Angelis Macedo and Sakata (2003), Oliveira and Tonso (2012), Santos (2008), Scalise (2002), Trajber and Sato (2010), among others. The field research was carried out in the urban parks and in the public schools closest to these, with the interview of managers to survey the profiles of the institutions. The research showed that there is no integration or satisfactory use of the urban parks surveyed by the basic education schools, even if they are the closest ones, although this scenario represents the possibility of practicing an innovative, concrete and attractive Environmental Education, making possible the Conservation of such spaces, which require greater material and human investment. The research produced an intervention proposal that seeks viable integration forms between urban parks and basic education schools, through the creation of an informative brochure to the educators of the municipality about the potential and possible applications of the urban park to the pedagogical work developed in the Schools of basic education.

Keywords: Integration. Basic education. Urban Park. Environmental education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Central Park.....	23
Figura 2 – Jardim Botânico.....	24
Mapa 1 – Localização dos parques urbanos e escolas.....	32
Mapa 2 – Regiões Urbanas de Campo Grande.....	39
Figura 3 – Prédios principais dos parques urbanos abordados na pesquisa.....	40
Figura 4 – Equipamentos e instalações do parque urbano linear do Imbirussu.....	43
Figura 5 – Trilhas e acessos do parque urbano linear do Imbirussu.....	44
Figura 6 – Equipamentos e instalações do parque urbano Anhanduí.....	47
Figura 7 – Trilhas e acessos do parque urbano Anhanduí.....	48
Figura 8 – Nascente em parque urbano Anhanduí.....	50

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Quadro 1 – Escolas pesquisadas.....	20
Quadro 2 – Histórico de criação de Unidades de conservação no MS.....	27
Quadro 3 – Painel midiático.....	34
Tabela 1 – Aspectos das regiões urbanas.....	38
Tabela 2 – IDEB observado em 2015.....	53
Tabela 3 – Notas do Enem observadas em 2015 nas escolas pesquisadas.....	53
Tabela 4 – Média da notas do Enem observadas em 2015 nas escolas brasileiras	54
Tabela 5 – Ambientes internos de aprendizagem.....	61
Tabela 6 – Ambientes externos de aprendizagem.....	65
Tabela 7 – Tipos de deslocamento.....	66
Tabela 8 – Disciplinas.....	67
Tabela 9 – Número de professores.....	71
Quadro-síntese das modalidades de abordagem da EA nas escolas.....	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abr – Abril

Ago – Agosto

APA – Área de Proteção Ambiental

APP – Área de Proteção Permanente

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CEA – Centro de Educação Ambiental

Ceinf – Centro de Educação Infantil

CNE – Conselho Nacional de Educação

Dez – Dezembro

EA – Educação Ambiental

Enade – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

Fev – Fevereiro

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Jan – Janeiro

Jul – Julho

Jun – Junho

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

Mai – Maio

Mar – Março

MS – Mato Grosso do Sul

Muarq – Museu de Arqueologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Nov – Novembro

Out – Outubro

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

Pisa – Programme for International Student Assessment

PMCG – Prefeitura Municipal de Campo Grande

PNMC – Plano Nacional sobre Mudança do Clima

PPP – Projeto Político Pedagógico

REME – Rede Municipal de Ensino

SED – Secretaria Estadual de Educação

SEMADUR – Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

Set – Setembro

SNUC – Sistema Nacional de Unidades de Conservação

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

ZEIA – Zona Especial de Interesse Ambiental

INTRODUÇÃO

A escola contemporânea carece de espaços inovadores e que extrapolem os “muros da escola”, sem falar na falta de atratividade e atualidade. Os estudantes não aprendem mais satisfatoriamente porque não existe interesse, um envolvimento que os motive, um pertencimento ou protagonismo. Quando o/a professor/a logra êxito em unir teoria e prática, nota-se um diferencial na aula. Quando isso ocorre com mais frequência? Em aulas nos laboratórios de ciências, nos parques, praças, museus, feiras de ciência e atividades em ambientes virtuais de aprendizagem.

Portanto, é mister inovar sempre, sair do lugar comum das aulas reprodutivistas, em que o livro didático ocupa a centralidade da atividade pedagógica e afasta os estudantes do gosto da aprendizagem (ALVES, 1998). E a utilização de parques urbanos pode revolucionar o processo de ensino-aprendizagem das escolas de seu entorno, porque existe uma comunhão do binômio necessidade-possibilidade. Mas, antes, é preciso responder a determinadas questões: o deslocamento é viável? Existem professores dispostos a inovar? A direção escolar incentiva as atividades externas de aprendizagem? Os parques urbanos têm disponibilidade espaço-temporal para atender a demanda?

Atualmente, o trabalho pedagógico das escolas de educação básica é pautado por quatro elementos básicos: conteúdo, avaliação, disciplina e frequência. E os resultados são conhecidos: seus estudantes não aprendem; um analfabetismo funcional que se acentua com a vida adulta; docentes desestimulados; e a população desassistida em um direito essencial. Mudar se faz necessário, preferencialmente se aproveitando melhor os recursos já existentes. “Invencionices mirabolantes” custam muito caro e são abandonadas com muita facilidade, em detrimento aos recursos investidos. A Educação Ambiental (EA¹) precisa receber tratamento como Política Pública de Estado e não de governo. Basta que se cumpram as determinações da Lei n. 9795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a EA e institui a Política Nacional de EA:

Art. 2º A Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, **de forma articulada**, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

[...]

Art. 4º São princípios básicos da EA:

[...]

V - a garantia de **continuidade** e permanência do processo educativo;

¹ Doravante, a expressão “Educação Ambiental” será substituída pela sigla EA, notoriamente reconhecida pela literatura científica.

[...]

VII - a abordagem **articulada** das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais (BRASIL, 1999) (grifos nossos).

Notadamente, dos excertos desta lei, as palavras “articulada” e “continuidade” remetem novamente para “integração”, palavra chave da pesquisa. Há ainda perfeita consonância entre esta lei e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei n. 9394/96, quando se entende que a EA seja desenvolvida em todas as etapas e modalidades da educação escolar: educação básica, ensino médio, educação superior, educação especial, educação profissional e educação de jovens e adultos. O parágrafo 7º da LDB determina que “A parte diversificada dos currículos [...] deverá estar integrada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural” (BRASIL, 2016).

A principal palavra-chave deste trabalho é integração, um substantivo feminino que vem do latim *integratione*, significando (1) ato ou efeito de integrar (-se); (2) ação ou política que visa integrar em um grupo as minorias raciais, religiosas, sociais, etc. Prosseguindo, um pouco mais à frente no dicionário Aurélio está o verbo transitivo direto integrar, do latim *integrare*, que traz significados muito afins à pesquisa, pelo menos na intencionalidade dos pesquisadores, que são também professores: (1) tornar inteiro, completar, inteirar, integralizar; (2) fazer parte ou ser parte de; (4) juntar, incorporar; (5) inteirar-se, completar-se; (6) juntar-se, tornando-se parte integrante, reunir-se, incorporar-se (FERREIRA, 1999, p. 1121).

Elege-se a ideia de “integração” como chave para o entendimento deste trabalho. Integração como desejo, meta ou necessidade, pois a rede de parques urbanos campo-grandenses é um patrimônio e uma conquista relevante que deve ser plenamente utilizada a contento para que as escolas de educação básica fomentem uma EA eficaz, inovadora e significativa.

O parágrafo 1º do artigo 10º da Lei n. 9795/99 é claro: “a educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino”. Mesmo assim se faz presente em todos os níveis e modalidades de ensino de forma interdisciplinar. Só pode ser disciplina em cursos superiores, de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, como forma de instrumentalizar profissionais técnicos e da educação para a realização de projetos e atividades de fomento à área do conhecimento (BRASIL, 1999). Desta forma, à luz das legislações em vigor, a pesquisa aborda a junção de

educação básica e EA como forma de construção de conhecimentos necessários para a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, assim tipifica a educação básica, um dever do Estado:

Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a) pré-escola
- b) ensino fundamental
- c) ensino médio (BRASIL, 2016)

Um dos caminhos para a retomada de uma educação básica com aprendizado significativo, aliada a uma EA eficaz, é a aproximação de teoria e prática, uma tendência à concretude, que materializa o teórico e valida a observação e o fazer.

Carvalho (2004) enfatiza que:

Muitas vezes os temas ambientais foram tratados de forma muito geral, como se existissem fora do tempo e do espaço, sem história. Ideias soltas e descontextualizadas [...]. Uma das melhores maneiras de evitar que EA fique pairando nas ideias gerais é enraizá-la na concretude do tempo histórico e no espaço social (CARVALHO, 2004, p. 108).

Separar teoria e prática gera o mesmo dissabor que separar o saber e o fazer, o planejar do realizar, o ensino e a educação, os conteúdos escolares do projeto político pedagógico. A união de teoria e prática proporciona a superação de um dilema da profissão docente: ser professor é executar uma série de atividades mecânicas, fragmentadas e simplificadas, enquanto afazeres complexos e superiores são pensados e executados por pessoas estranhas ao processo e responsáveis diretas pela produção dos resultados alcançados. O fazer docente deve estar acima do êxito individual ou coletivo, contemplando critérios de realização humana. Além do mais, “na complexidade do mundo atual, diferenciada, pluriforme, e em processos de transformações rápidas, a educação se exige como atuação proposital, explícita e sistemática de atores com preparo específico, em tarefas peculiares e dedicação exclusiva.” (MARQUES, 2006, p. 60).

Segundo Guimarães (1995), o conteúdo escolar é a apreensão de conhecimentos de uma realidade. Se, o professor se restringir apenas ao conteúdo (teoria), sem relacioná-lo com a realidade, estará afastando o aluno da concretude.

A EA é indispensável para a disseminação de informações necessárias para a constituição de uma consciência a respeito do ambiente, pois possibilita a formação do

conhecimento individual e coletivo, resultando em práticas com resultados visíveis para uma melhor qualidade de vida.

A visita ao parque urbano pode tanto iniciar quanto aprofundar os conhecimentos dos estudantes sobre as relações entre os seres vivos e o ambiente, instigando nestes a preocupação com a preservação do meio ambiente. Durante uma visita guiada é possível analisar a diversidade animal e vegetal do parque e compreender as relações existentes entre a ação humana e as espécies em extinção da fauna e flora local.

Os parques urbanos pesquisados são, para os professores, laboratórios vivos em plena área urbana de Campo Grande. Os estudantes podem participar de palestras educativas de práticas ambientais dentro de um parque urbano. Na escola, geralmente, só existe o contato com a parte didática da EA.

A concretude do parque urbano possibilita o contato com a parte técnica e procedimental, o que faz toda muita diferença na formação discente. Além do mais, a visita ao parque urbano mais próximo da escola pode se constituir em momento diferenciado para a EA, despertando o sentimento de pertencimento com o parque, haja vista muitos estudantes serem moradores do entorno.

Segundo o artigo 2º da Resolução nº 2 de 2012 do Conselho Nacional de Educação, a EA

[...] é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental. (BRASIL, 2012).

Nesse cenário complexo e exigente, o educador não pode ser um simples cumpridor de tarefas, que trata a educação e o ensino como serviços a serem entregues/realizados em determinado prazo e sob certas condições. Para uma relação mais profícua com a instituição escolar, é necessária formação específica, dedicação e gosto pela profissão escolhida e assumida.

Para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96)

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

[...]

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço (BRASIL, 2016).

Alheios à legislação brasileira, muitos cursos de formação inicial de professores ainda mantêm currículos cindidos entre teoria e prática. Falta uma unidade que considere a função teórica do curso e o estágio como prática que permeie todas as abordagens teóricas. É contraproducente pensar o estágio como etapa final, avaliação ou como anexo da formação inicial.

Teoria e prática, tanto no ensino superior quanto na profissão docente, não podem ocupar tempos e espaços distintos. Um currículo universitário dinâmico e inovador integram-nas em suas dimensões formativas. Canário (1998, p. 10) valoriza a formação inicial quando esta “[...] articula o conhecimento científico, o conhecimento tecnológico e o treino [...]”. Já o trabalho pedagógico pode iniciar ou findar com uma atividade prática ou teórica, sem a necessidade da manutenção de um padrão rígido de fazeres, que não admite experiências e mudanças como forma de variar o trabalho didático e buscar outras maneiras de se atingir melhores resultados. Todos os saberes docentes são importantes e a escola não deveria abrir mão de nenhum deles, fomentando sua integração, pois, para Pimenta (2005, p. 12), “[...] é importante mobilizar os saberes da experiência, os saberes pedagógicos e os saberes científicos, enquanto constitutivos da docência, nos processos de construção da identidade de professores”.

A respeito da atividade discente é importante saber que

A atividade prática deverá também ir além da simples ação, sob a pena de se cair em mero ativismo inconsequente. A criança precisa refletir antes, durante e, principalmente, após a ação, com vistas a aproveitar a experiência vivenciada, para acelerar a construção de novas estruturas mentais e progredir em sua capacidade de explorar o ambiente (FRACALANZA, AMARAL e GOUVEIA, 1986, p. 111).

Interessa-nos, neste momento, focar na inversão do fluxo natural da atividade escolar que admite componentes práticos em sua realização. Esta é uma característica que pode ser aplicada a todas as áreas do conhecimento, pois todas as disciplinas escolares são repositórios de conhecimentos teóricos que só serão significativos a seus aprendizes caso se confirme em contato com elementos da realidade próxima, objetiva e concreta.

Exemplo palpável é a Geografia, na qual a maioria das aulas faz uso apenas do livro didático, com um caráter expositivo e instrucional. Além da redução da carga horária dispensada a essa disciplina nos anos iniciais do Ensino Fundamental, chegando ao mínimo possível de uma hora semanal do primeiro ao quinto ano. O que o professor licenciado em Pedagogia pode fazer por uma disciplina tão importante, mas que só dispõe de uma hora

semanal? Ou aborda conteúdos estanques e fragmentados ou lança mão de estratégias inovadoras como os projetos interdisciplinares, que poderão prever aulas em outros ambientes fora dos muros das escolas, como são os parques, museus e praças, potenciais espaços educadores sustentáveis (TRAJBER; SATO, 2010, p. 71).

Por que a comprovação prática tem que necessariamente ser posterior à abordagem teórica? A inversão do fluxo natural teoria-prática tem que ser estimulada como forma de mudança de tom no trabalho didático da escola pública contemporânea. Avaliações nacionais² como Prova Brasil, Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), e internacionais, como o *Programme for International Student Assessment (Pisa)*³, mostram o anacronismo da escola brasileira e um recorrente fracasso que afasta nossos estudantes dos ideais educativos, além de desestimular os jovens a seguirem uma posterior formação e atuação no magistério, sobremaneira quando ainda hoje se aponta tal segmentação profissional como de menor remuneração e prestígio social, evidenciando por vezes de modo brutal, a desvalorização do Estado para com os formadores mais ativos na construção da cidadania, contrariamente ao que se constata em sociedades mais desenvolvidas social e economicamente.

Para responder a essa e outras questões, a pesquisa que originou esta dissertação apresenta três questões de pesquisa: Existe uma integração das escolas de educação básica aos parques urbanos? Gestores escolares incentivam/possibilitam a utilizar tais espaços como ambientes de aprendizagem? Quais os impeditivos mais recorrentes para a não realização de atividades externas de aprendizagem em parques urbanos?

O principal instrumento de investigação foi uma pesquisa exploratória, que teve “por objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”, proporcionando maior entendimento e fornecendo ao pesquisador um maior conhecimento (GIL, 2002, p. 41). Neste caso, especificamente, quanto à possibilidade e recorrência do uso dos parques urbanos como ambientes externos de aprendizagem para as turmas de escolas de educação básica.

A pesquisa exploratória, sob a forma de entrevista, foi a que melhor se coadunou com o desenvolvimento da pesquisa, tendo-se em vista o objetivo geral deste estudo: investigar a integração entre dois parques urbanos e escolas de educação básica de Campo Grande-MS. Os objetivos específicos da pesquisa foram: 1) conhecer a realidade das escolas mais próximas

² Resultados disponíveis <http://www.inep.gov.br>. Acesso em 23/01/2017, 8 h.

³ Ou Programa de Avaliação Internacional de Estudantes. Fonte: PISA 2015 Resultados Clave, disponível em <http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>. Acesso em 23 jan. 2017, 8 h.

dos dois parques urbanos abordados nesta pesquisa; 2) compreender como as escolas usam os parques urbanos; 3) identificar quais os impeditivos para uma maior integração entre os parques urbanos e escolas de educação básica; e, por fim, 4) propor formas de integração viáveis entre os parques urbanos e as escolas de educação básica, por meio de uma proposta de intervenção que fomente a criação de um fascículo informativo aos educadores do município sobre as potencialidades e aplicações possíveis do parque urbano ao trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas de educação básica.

Com o objetivo de fundamentar a pesquisa, inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico referente aos objetos principais da pesquisa: a escola de educação básica e o parque urbano; na sequência foram elaborados os questionários e a documentação de solicitação de autorização à pesquisa foi enviada às secretarias municipal e estadual de educação. Antes da aplicação dos questionários, o pesquisador, acompanhado do orientador da pesquisa, empreendeu uma verificação *in loco* sobre a condição ambiental, pedagógica e administrativa de 4 (quatro) parques urbanos⁴, no qual dialogaram com seus gestores e apresentaram suas intenções de pesquisa, ouvindo dos mesmos relatos sobre seus trabalhos em andamento e situação de momento de cada parque; aplicados os questionários, procedeu-se à tabulação, com a geração de gráficos e tabelas e a finalização com a organização de todo material no presente relatório, sob a forma de uma dissertação.

A pesquisa bibliográfica consistiu na revisão bibliográfica dos seguintes conceitos-chave: parque urbano, escola de educação básica, legislação educacional e ambiental e educação ambiental, valendo-se dos estudos desenvolvidos pelos seguintes autores/pesquisadores: Brandão (2005), Carneiro e Mesquita (2000), Fracalanza, Amaral e Gouveia (1986), Leff (2011), Lima et al (1994), Loboda e De Angelis (2005), Macedo e Sakata (2003), Oliveira e Tonso (2012), Santos (2008), Scalise (2012), Trajber e Sato (2010), dentre outros.

As questões teóricas e metodológicas foram essenciais para a realização da pesquisa. As categorias do método geográfico proposto por Santos (2008) – forma, função, processo e estrutura – foram levadas em consideração ao longo de toda a pesquisa, desde a elaboração do questionário, passando pela aplicação, registro fotográfico e tabulação dos resultados. Os parques urbanos pesquisados desempenham uma dupla função: área de conservação ambiental e espaço de práticas ligadas à EA. Exatamente por isso foram selecionados. Sua estrutura peculiar despertou a atenção do pesquisador, bem como a plêiade de escolas de educação

⁴ O Parque Ecológico do Sóter e o Parque Estadual Matas do Segredo foram também visitados e pré-selecionados para a pesquisa, mas suas análises não avançaram por impedimentos administrativos.

básica em seu entorno, conforme é possível constatar no mapa 1 (página 34) e foi determinante para a realização da pesquisa.

A pesquisa teve um cunho interdisciplinar e buscou autores também da pedagogia, da história e outras áreas do conhecimento para fundamentar suas abordagens, como Alves (1998), Esteban (2012), Imbernón (2006), Lüdke e André (1986), Lück (2009), dentre tantos outros.

A pesquisa de campo ocorreu no período de 16 a 30 de maio de 2016, em que foram entrevistados oito gestores escolares, responsáveis pelas escolas de educação básica selecionadas para a pesquisa, sendo 4 (quatro) municipais e 4 (quatro) estaduais. A opção de entrevistar o (a) gestor (a) escolar partiu da premissa de que ele é o responsável pelo encaminhamento dos processos pedagógicos e administrativos.

Os questionários⁵ aos gestores escolares foram compostos de perguntas agrupadas em torno de 4 (quatro) eixos principais: 1) Informações do gestor; 2) Informações da escola; 3) Informações da comunidade escolar externa e do entorno; 4) Informações/conhecimentos sobre EA. O critério de escolha das escolas de educação básica pesquisadas foi sua proximidade ao parque urbano, bem como a aceitação em responder à pesquisa, desvelando aspectos das escolas inerentes ao trabalho pedagógico envolvendo a EA. Não foram solicitados quaisquer documentos ou comprovantes para validar as informações prestadas.

A formatação das perguntas destinadas aos gestores escolares foi pensada de forma que um roteiro reunisse as informações necessárias para a consecução dos objetivos da pesquisa. Tal técnica foi baseada em Gil (2002, p. 42), que prevê a “utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática”.

A marca da pesquisa foi seu planejamento flexível, envolvendo levantamento bibliográfico, entrevistas com gestores de escolas e parques, além de registros fotográficos. Na pesquisa de campo utilizaram-se os seguintes procedimentos e instrumentos para a coleta de dados: entrevista semiestruturada presencial e por e-mail, registro fotográfico e anotações de campo. Justifica-se a análise minuciosa e sistemática da pesquisa pela característica complexa da questão ambiental (LEFF, 2011).

A dissertação é estruturada da seguinte forma: Introdução; Capítulo 1. Os parques como opção de educação ambiental; Capítulo 2. A escola de educação básica e sua intersecção com a EA; Capítulo 3. A visão dos gestores de escolas e parques: meandros da

⁵ Questionário disponível em https://drive.google.com/file/d/0B_jCC44QZRELWUg1dkhzVkdwd0E/view?usp=sharing. Acesso em 15 mar. 2017. Disponibilizado como contribuição às futuras pesquisas que se debrucem sobre a temática. Fica autorizada a reprodução e uso na íntegra, desde que citada a fonte.

prática pedagógica voltada à concretude; Considerações. Referências; Anexo (proposta de intervenção).

O capítulo 1 - Os parques como opção de educação ambiental – resgata a história dos primeiros parques urbanos no mundo e no Brasil, apresenta a definição de parque urbano a partir de renomados autores como Macedo e Sakata (2003), Carneiro e Mesquita (2000) e Melazo e Colesanti (2003) e Kliass (1993), informações sobre os parques urbanos pesquisados, atualidades, e localização.

No capítulo 2 a discussão é sobre o outro elemento da integração: a escola de educação básica. O capítulo aborda que, no município de Campo Grande, as escolas se adaptaram a Lei 11.274/2006, oferecendo, dentro de suas competências, o ensino fundamental de nove anos. Em breve terão à disposição a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e se submetem, periodicamente, a exames de larga escala como a Prova Brasil e o Enem.

Como foco espacial da pesquisa foram escolhidos dois parques urbanos de Campo Grande que atendessem aos seguintes requisitos: 1. Proximidade a escolas de educação básica; 2. Com Centro de Educação Ambiental (CEA) ativo; 3. Em regiões distintas, a fim de garantir a diversidade da amostra; 4. Gestores dispostos a contribuir com a pesquisa.

Para cada parque urbano – Anhanduí e Imbirussu – foram selecionadas 4 (quatro) escolas mais próximas, sendo 2 (duas) municipais e 2 (duas) estaduais. A amostra procurou ser equilibrada como forma de validar os resultados e tornar o estudo uma base de dados confiável para a formulação de Políticas Públicas que envolvam a EA. Foram entrevistados os gestores das seguintes escolas de educação básica, conforme o quadro 1:

Quadro 1 – Escolas pesquisadas
Escola Estadual José Mamede de Aquino
Escola Estadual José Ferreira Barbosa
Escola Estadual Maestro Heitor Villa Lobos
Escola Estadual Blanche dos Santos Pereira
Escola Municipal Professor Wilson Taveira Rosalino
Escola Municipal Carlos Vilhalva Cristaldo
Escola Municipal Professora Marina Couto Fortes
Escola Municipal Frederico Soares

As entrevistas com gestores escolares descortinaram números e fatos que ajudaram a esclarecer o porquê da dificuldade em se integrar escolas de educação básica e parques urbanos, formando o capítulo 3. Por meio de entrevista presencial, levantaram-se informações relevantes do gestor e de seu trabalho à frente de cada escola: formação inicial e continuada,

tempo de atuação, principais ambientes internos e externos de aprendizagem, formas de deslocamento, principais disciplinas que realizam atividades externas de aprendizagem, níveis e modalidades de ensino, número de alunos e professores, reflexão sobre a EA praticada em cada escola e nas redes de ensino e as dificuldades para a prática de atividades externas de aprendizagem.

Ressalta-se que a pesquisa abrangeu apenas escolas públicas, não significando nenhuma sinalização de protesto ou crítica às escolas privadas/particulares (ou confessionais, comunitárias e outras tipificações), posto que a LDB, no inciso V do artigo 3º, acertadamente, garante a “coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”. Reforça no artigo 7º “o ensino é livre à iniciativa privada [...]” (BRASIL, 2016). Tais escolas desempenham função importante na educação da sociedade, que deve ser democrática e inclusiva.

Lüdke e André (1986) ressaltam a respeito da pesquisa na escola:

Tratando-se de pesquisa sobre ensino, a escola e seus problemas, o currículo, a legislação educacional, a administração escolar, a supervisão, a avaliação, a formação de professores, o planejamento do ensino, as relações entre escola e a comunidade, enfim, toda essa vasta rede de assuntos que entram no dia-a-dia do sistema escolar, podemos estar seguros de que, ao entrevistarmos [...] diretores [...] não lhes estaremos impondo uma problemática estranha, mas ao contrário, tratando com eles de assuntos que lhes são muito familiares sobre os quais discorrerão com facilidade (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 36)

Desta forma, a resposta aos questionamentos da presente pesquisa envolve diversos agentes sociais: desde o poder público mantenedor de cada parque urbano, neste caso, Prefeitura Municipal de Campo Grande e Governo Estadual de Mato Grosso do Sul, as escolas de educação básica situadas próximas aos parques urbanos, representadas por seus diretores ou gestores escolares (PARO, 2010, p. 768).

A todo o momento, no decorrer desta dissertação, relacionam-se os parques urbanos com as escolas de educação básica, por meio de seus gestores. A escolha do gestor escolar (diretor) se deve à sua atribuição de ser o mobilizador da aprendizagem e peça-chave para a realização de atividades externas de aprendizagem, realizando contatos com instituições e empresas, contratação de serviços e unindo os objetivos educacionais com as oportunidades de aprendizagem proporcionadas por instituições externas, como são os parques urbanos. Sua atuação pode ser determinante para a EA nas escolas de educação básica efetivar-se de forma sistemática e científica. Atividades pontuais baseadas em datas comemorativas ou iniciativas fortuitas de educadores otimistas e engajados na causa emperram a implementação do tema transversal conforme previsto pela legislação educacional e ambiental.

Para Santos (2008. p. 67) “[...] o espaço constitui uma realidade objetiva, um produto social em permanente processo de transformação. O espaço impõe sua própria realidade; por isso a sociedade não pode operar fora dele”. Desta forma surge a totalidade do objeto da pesquisa, que é o conjunto parque urbano-escolas de educação básica. Mas, a integração só é válida se acrescenta, complementa, melhora a qualidade de aprendizagem da EA.

1. OS PARQUES COMO OPÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL (EA)

A história mostra que os primeiros parques urbanos surgiram na Inglaterra e nos Estados Unidos:

No final do século XVIII, na Inglaterra, o parque surge como um fato urbano relevante e tem seu pleno desenvolvimento no século seguinte, com ênfase maior na reformulação de Haussmann em Paris, e o Movimento dos Parques Americanos – o Park Movement liderado por Frederick Law Olmsted e seus trabalhos em New York, Chicago e Boston. No século XIX surgiram os grandes jardins contemplativos, os parques de paisagem, os parkways, os parques de vizinhança americanos e os parques franceses formais e monumentais (SCALISE, 2002, p. 2).

Levando em conta as densas e industrializadas cidades inglesas e estadunidenses, o parque urbano apresentava uma função reducionista àquela época, com suas áreas sendo desfrutadas pelos cidadãos estadunidenses e ingleses para o ócio, recreação e lazer. Aquelas cidades, impulsionadas pelo capitalismo, cresciam rapidamente e seus cidadãos ansiavam por espaços verdes à disposição, realizando um contraponto à cidade e seus problemas.

A tradição estadunidense de manter grandes parques pode ser atestada pelo icônico parque urbano Central Park⁶, localizado no centro do distrito de Manhattan, cidade de Nova York, com área estimada em 3,41 km², sendo considerado o primeiro parque público estadunidense, tem atrações como trilhas, zoológico, jardins, esculturas, praças de alimentação, banheiros e playgrounds. A figura 1 mostra-o em contraposição à metrópole estadunidense:

Figura 1: Central Park.



Disponível em <http://viajeaquibril.com.br/estabelecimentos/estados-unidos-nova-york-atracao-central-park>. Acesso em 21/7/2016, 8h.

⁶ Informações obtidas em <http://viajeaquibril.com.br/estabelecimentos/estados-unidos-nova-york-atracao-central-park>. Acesso em 21/7/2016, 8 h.

O sucesso e a tradição dos parques estadunidenses se devem a dois fatores: (1) ao movimento denominado “*Park Moviment*”, que visava a melhoria da qualidade de vida e maior disposição de espaços de lazer para a população das grandes cidades estadunidenses; (2) à atuação de Federick Law Olmsted (1822-1903), que, tendo realizado trabalhos paisagísticos em diversas cidades, com destaque ao Central Park (figura 1), determinou um papel fundamental aos parques urbanos e acreditava que estes agregavam valores à cidade na forma de benefícios aos seus moradores. Os parques urbanos passaram a ser vistos como lugares de integração e convivência, ganhando uma função social perante as cidades. O precursor estadunidense dos parques urbanos

[...] defendia a utilização econômica dos espaços livres, criando oportunidades de recreação e também de preservar os recursos naturais, controle de enchentes, proteger os mananciais, criando espaços agradáveis para passear e morar. Esses trabalhos, além de inspirar a criação de inúmeros parques e da cidade-jardim de Howard, mudou o conceito de qualidade ambiental urbana (SCALISE, 2002, p. 02).

Os primeiros parques brasileiros surgiram para atender ao lazer das elites burguesas. Em 1808 a corte portuguesa se instalou no Brasil, provocando significativas mudanças na colônia e, mais especificamente, na capital, Rio de Janeiro, com a “[...] criação da Biblioteca Nacional, do Jardim Botânico, a abertura de escolas de primeiras letras e de ensino de artes e ofício” (IGLÉSIAS, 1993, p. 99).

Figura 2: Jardim Botânico do Rio de Janeiro.



Fotografia da esquerda disponível em <http://187.16.250.90:10358/handle/acervo/1317>. Acesso em 21/7/2016, 8 h. Fotografia da direita: Aléia Barbosa Rodrigues e Eli Barcelos, disponível em www.jbrj.gov.br. Acesso em 21/7/2016, 8 h.

Hoje um parque público, uma das principais atrações turísticas do município e acessível a toda a população lindeira, o Jardim Botânico (figura 2) à época de sua

fundamentação era destinado à aristocracia, que passeava trajando a última moda, sem qualquer acessibilidade à maioria da população (MACEDO e SAKATA, 2003).

É inegável a importância de áreas verdes dentro de aglomerados urbanos. Sua própria existência já cumpre diversas e importantes funções ambientais, como a permeabilidade, a conservação das espécies nativas da flora e fauna local, a coexistência de espécies exóticas e a manutenção das nascentes dos mananciais, vitais para o abastecimento de água.

Loboda e De Angelis (2005) confirmam com sua pesquisa a positividade das áreas verdes cravadas no urbano, principalmente para a melhoria da qualidade de vida de seus habitantes, constituindo em um bem-estar relevante:

As áreas verdes urbanas são de extrema importância para a qualidade da vida urbana. Elas agem simultaneamente sobre o lado físico e mental do homem, absorvendo ruídos, atenuando o calor do sol; no plano psicológico, atenua o sentimento de opressão do homem com relação às grandes edificações; constitui-se em eficaz filtro das partículas sólidas em suspensão no ar, contribui para a formação e o aprimoramento do senso estético, entre tantos outros benefícios (LOBODA e DE ANGELIS, 2005, p. 134)

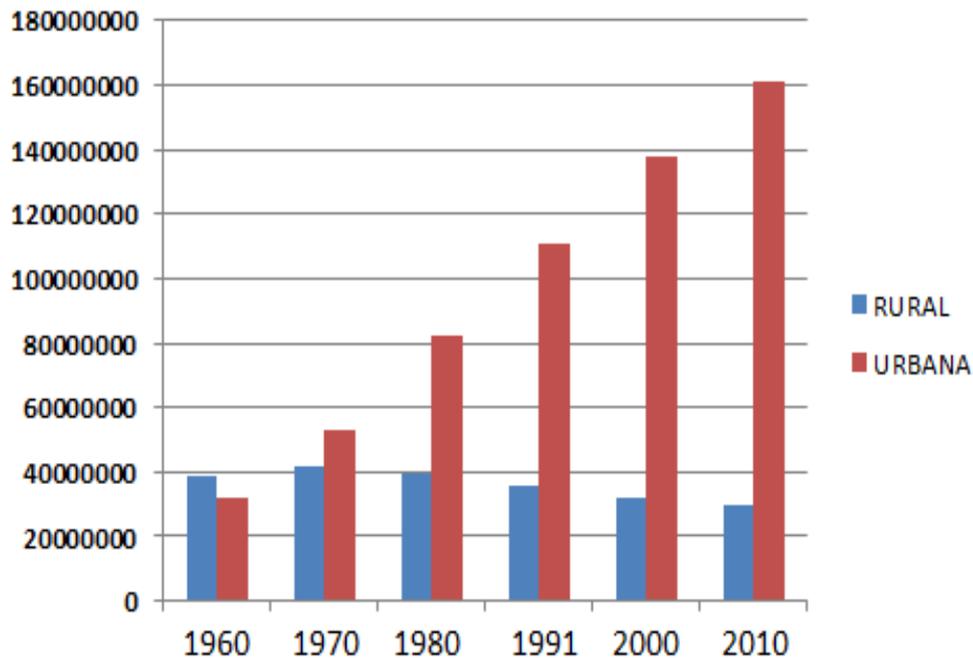
É inquestionável que os parques urbanos são responsáveis por muitos benefícios à cidade que os mantém. Ferreira (2005), pesquisando sobre o Passeio Público do Rio de Janeiro, localizado entre a Lapa e a Cinelândia e considerado o primeiro parque público brasileiro, descreve efeitos positivos:

[...] melhoria na circulação do ar e controle da temperatura local no ambiente construído ao redor do parque [...] ajudando a melhorar o microclima local, tornando-o mais agradável para a população.
 [...] diminuição da poluição do ar devido à retenção de partículas pelas copas das árvores e estas diminuem a intensidade de ruídos em consequência da absorção do som pelas folhas [...] as folhas interceptam os raios solares, evitando o aquecimento de prédios e pavimentos, servindo de abrigo e amenizando os efeitos da insolação.
 [...] bem-estar público local, atuando significativamente na saúde física e mental (FERREIRA, 2005, p. 85).

A industrialização e o crescimento das cidades não foi motivo para a criação dos parques urbanos brasileiros, haja vista, no Brasil, apenas a partir dos anos 1970, a população urbana ter ultrapassado a população rural (IBGE, 2010)⁷:

⁷ Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em <http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=8>. Acesso em 21/7/2016, 8 h.

Gráfico 1: População urbana e rural do Brasil



Fonte: IBGE (2010).

Precusores brasileiros, o Passeio Público do Rio de Janeiro foi construído entre os anos de 1779 e 1783 e o Jardim Botânico fundado em 1808. Com o aumento da população brasileira, que passou a habitar a periferia das grandes cidades, os parques urbanos passam a ser procurados para a finalidade de lazer. Os governos estaduais e municipais, como parte da política pública de urbanização, construíram/implantaram novos parques urbanos para atender à essa demanda. Objetivaram a conservação da fauna, flora e solo das regiões, antes recobertas por vegetação nativa, e agora urbanizadas, e atividades de lazer e cultura, com os moradores e visitantes realizando longos passeios em meio à vegetação, além de observar espécies de animais e insetos.

Em 17 de dezembro de 1998, foi criada a primeira unidade de conservação de proteção integral em Mato Grosso do Sul, o Parque Estadual das Várzeas do Ivinhema, a única unidade de conservação de proteção integral da esfera estadual que se localiza na bacia do rio Paraná no MS. A partir de 1999, a Secretaria de Meio Ambiente iniciou a implantação de unidades de conservação na bacia do alto Paraguai, à época, composta unicamente pela Estrada-Parque do Pantanal, classificada como área especial de interesse turístico (MATO GROSSO DO SUL, 2009, p. 39/I a 49/I). Consolidando o Sistema Estadual de Unidades de Conservação (SEUC), são criadas no estado as seguintes unidades de conservação:

Quadro 2 – Histórico de criação de Unidades de conservação no MS

Ano	Unidade de Conservação
1999	Parque Estadual das Nascentes do rio Taquari
2000	Parque Estadual do Pantanal do Rio Negro
	Parque Estadual Matas do Segredo ⁸
	Rio Cênico Rotas Monçoeiras
	Estrada-Parque de Piraputanga
	Parque Nacional da Serra da Bodoquena
2001	Parque Estadual da Serra de Sonora
	Monumento nacional da Gruta do Lago Azul
2002	Parque Estadual do Prosa ⁹
2003	Monumento nacional do Rio Formoso

Fonte: Plano de Manejo do Parque Estadual Matas do Segredo (MATO GROSSO DO SUL, 2009, p. 39/I-49/I)

Em Mato Grosso do Sul são seis parques estaduais (quatro na área rural e dois urbanos) e dois monumentos naturais, além duas Estradas Parque (do Pantanal e Piraputanga) e o rio Cênico Rotas Monçoeiras.

A criação dos parques urbanos tem o objetivo de preservar¹⁰ o meio ambiente e a qualidade de vida das pessoas (BRASIL, 2000). Nesta pesquisa convencionamos o parque urbano como *locus* favorável ao desenvolvimento de processos ensino-aprendizagem diretamente relacionados à EA pelas condições que apresenta, entre elas: pessoal engajado, capacitado e experiente com a temática, área verde disponível para visitação e mostra e instalações adequadas para a recepção de visitantes e estudantes.

Mesmo entre pesquisadores não   consenso a definição e diferenciação de jardins, praças, parques e demais áreas verdes. Suas origens e desenvolvimentos históricos definem suas funções e usos de acordo com a evolução do localidade.

O Sistema Nacional de Unidades de Conserva o (SNUC), instituído pela Lei n.º 9.985, de 18 de julho de 2000,   um instrumento de reconhecimento necessário   efetiva implementa o da Política Nacional de Meio Ambiente no seu aspecto de conserva o da natureza, contemplando os princípios básicos e fundamentais desta política. Em seu artigo 1.º, “[...] institui o Sistema Nacional de Unidades de Conserva o da Natureza – SNUC, estabelece critérios e normas para a cria o, implanta o e gestão das unidades de conserva o” (BRASIL, 2000).

O SNUC estabelece critérios e normas para cria o, implementa o e gestão das Unidades de Conserva o. Segundo o artigo 3.º este Sistema tem os seguintes objetivos:

⁸ Inicialmente decretado Jardim Botânico.

⁹ Reserva Ecológica desde 1980, foi decretada como parque em 2002.

¹⁰ Para a EA, preserva o e conserva o denotam a es diferentes em rela o ao ambiente. Preserva o significa prote o integral da biodiversidade (espécie, ecossistema ou bioma) e dos recursos naturais. Já a conserva o seria a prote o de recursos naturais com utiliza o racional, garantindo a sustentabilidade. Fonte: <http://www.agenda21comperj.com.br>. Acesso em 19/8/2016, 8 h.

- I - contribuir para a manutenção da diversidade biológica e dos recursos genéticos no território nacional e nas águas jurisdicionais;
- II - proteger as espécies ameaçadas de extinção no âmbito regional e nacional;
- III - contribuir para a preservação e a restauração da diversidade de ecossistemas naturais;
- IV - promover o desenvolvimento sustentável a partir dos recursos naturais; V - promover a utilização dos princípios e práticas de conservação da natureza no processo de desenvolvimento;
- VI - proteger paisagens naturais e pouco alteradas de notável beleza cênica;
- VII - proteger as características relevantes de natureza geológica, geomorfológica, espeleológica, arqueológica, paleontológica e cultural;
- VIII - proteger e recuperar recursos hídricos e edáficos;
- IX - recuperar ou restaurar ecossistemas degradados;
- X - proporcionar meios e incentivos para atividades de pesquisa científica, estudos e monitoramento ambiental;
- XI - valorizar econômica e socialmente a diversidade biológica;
- XII - favorecer condições e promover a educação e interpretação ambiental, a recreação em contato com a natureza e o turismo ecológico;
- XIII - proteger os recursos naturais necessários à subsistência de populações tradicionais, respeitando e valorizando seu conhecimento e sua cultura e promovendo-as social e economicamente (BRASIL, 2000).

Desta forma, o SNUC, objetiva a manutenção da diversidade biológica e dos recursos genéticos, o desenvolvimento sustentável, por intermédio da valorização econômica e social da diversidade biológica, bem como a garantia da subsistência das populações tradicionais residentes em Unidades de Conservação de Uso Sustentável, valorizando sua cultura e promovendo-as social e economicamente, por meio da utilização de princípios de uso sustentável da natureza no processo de desenvolvimento.

Em seu Capítulo III - Das Categorias de Unidades de Conservação, artigo 7º, o SNUC define dois grupos de unidades de conservação: Unidades de Proteção Integral e Unidades de Desenvolvimento Sustentável. O grupo das Unidades de Conservação de Proteção Integral tem como objetivo básico a preservação da natureza, sendo admitido apenas o uso indireto dos seus recursos naturais, com exceção dos casos previstos na Lei. Abrange cinco categorias, quais sejam, Estação Ecológica, Reserva Biológica, Parque Nacional, Monumento Natural e Refúgio da Vida Silvestre.

Por sua vez, o grupo das Unidades de Conservação de Uso Sustentável tem como objetivo básico compatibilizar a conservação da natureza com o uso sustentável de parcela de seus recursos naturais. Contém sete categorias: Área de Proteção Ambiental¹¹, Área de Relevante Interesse Ecológico, Floresta Nacional, Reserva Extrativista, Reserva de Fauna, Reserva de Desenvolvimento Sustentável e Reserva Particular de Patrimônio Natural.

¹¹ Os parques urbanos pesquisados são enquadrados como áreas de proteção ambiental (APA).

É preciso entender as transformações no espaço geográfico por meio das categorias forma, função, estrutura e processo. Quando analisadas conjuntamente fornecem uma base teórica e metodológica para discutir o espaço em sua totalidade, abrangendo suas articulações diretas, indiretas e hipotéticas. Afinal de contas, “a compreensão da organização espacial, bem como sua evolução, só se torna possível mediante a acurada interpretação do processo dialético entre formas, estruturas e funções através do tempo” (SANTOS, 2008, p. 68).

Segundo Kliass (1993, p. 19) “os parques urbanos são espaços públicos com dimensões significativas e predominância de elementos naturais, principalmente cobertura vegetal, destinado à recreação”. O acelerado crescimento, a artificialidade e os impactos ambientais têm influenciado na vida urbana. Assim surge a necessidade de criar espaços verdes no interior das cidades.

Para Lima et al (1994, p. 15) parque urbano “é uma área verde, com função ecológica, estética e de lazer, entretanto com uma extensão maior que as praças e jardins públicos”. Para o autor os espaços livres desempenham funções importantes em uma cidade, como, a estética, a social e a ecológica. Destacam-se nesse contexto, as contribuições ecológicas, pois à medida que os elementos naturais compõem esses espaços minimizam os impactos decorrentes da urbanização e da industrialização. É neste contexto que Bovo e Amorim (2009) destacam que a vegetação exerce uma influência positiva para a melhoria do clima urbano, na purificação e refrigeração do ar, no abrigo a fauna e favorece o reconhecimento de novos habitats para a maior variedade de espécies animais, na manutenção das propriedades de permeabilidade, fertilidade do solo, no amortecimento de ruídos etc.

Em Campo Grande existem locais que, mesmo fugindo da conceituação de parque urbano, servem às atividade de EA a contento. Um destes exemplos é a Praça Itanhangá, localizada na Rua Chaadi Scaf, próximo à Rua Joaquim Murinho, no bairro Itanhangá Park. Por conter espaço livre, arborização, curso d’água e espécimes da fauna e flora do cerrado, é muito utilizada pelas escolas do entorno para a EA e lazer. A Prefeitura Municipal é a responsável por sua conservação, mas não mantém funcionários no local, ficando sua manutenção sujeita ao calendário de limpeza urbana realizada esporadicamente por empresas contratadas pelo município para tal.

A presente pesquisa elegeu dois parques urbanos municipais como objetos centrais porque desempenham ações de EA muito relevantes, realizando atividades formais e informais, além de terem estruturas já consolidadas e semelhantes entre si.

O estudo dos parques urbanos é permeado por diversas áreas do conhecimento: pedagogia, geografia, biologia, história, administração pública e gestão ambiental, entre

outras. Para Lima et al. (1994, p. 108), as áreas verdes são “[...] espaços livres de construção onde o elemento fundamental da composição da vegetação juntamente com o solo permeável, deve ocupar no mínimo 70% da área. Inclui as praças, os jardins públicos e os parques urbanos”. Tão abrangente é sua conceituação, que inclui, acertadamente, “[...] canteiros centrais das avenidas, os trevos e rotatórias permeáveis de vias públicas e áreas que exercem funções estéticas e ecológicas [...]”.

A água da chuva escoar para os fundos de vale porque estes são os pontos mais baixos do relevo. Com a urbanização ocorre a pavimentação de ruas e avenidas, ocasionando uma crescente impermeabilização do solo. Em época chuvosa as canalizações artificiais não dão vazão suficiente, resultando em alagamentos. A mata ciliar é vital para a conservação dos fundos de vale, pois elas diminuem as erosões e o assoreamento dos cursos d’água.

Macedo e Sakata (2003) corroboram para a definição de parque urbano ao apontar como características:

[...] Todo espaço de uso público destinado à recreação de massa, qualquer que seja o seu tipo, capaz de incorporar intenções de conservação cuja estrutura morfológica é autossuficiente, isto é, não é diretamente influenciada em sua configuração por nenhuma estrutura construída em seu entorno (MACEDO e SAKATA, 2003, p. 14).

Carneiro e Mesquita (2000, p. 20) definem os parques urbanos como espaços públicos destinados à recreação, desde que ocupe no quadrilátero urbano uma área maior que uma quadra típica urbana (aproximadamente 100 m x 100 m). Estes precisam também apresentar componentes da paisagem natural, vegetação, topografia, elemento aquático, como também edificações destinadas a atividades recreativas, culturais e/ou administrativas. Portanto, os dois parques urbanos abordados nesta pesquisa se enquadram dentro da definição dos autores.

Melazo e Colesanti (2003) exaltam o caráter infraestrutural dos parques urbanos em relação às cidades. Estes seriam locais de frequência dos seus habitantes, sendo significativos porque

[...] representam na dinâmica das cidades, um “espaço verde” fundamental no contexto de crescimento e desenvolvimento econômico e urbano, pois, através deles, proporcionam para a comunidade dos bairros que os circundam como também para toda a cidade, um espaço destinado ao lazer, ao contato com a natureza, onde o homem se encontra totalmente inserido (MELAZO e COLESANTI, 2003, p. 6).

Situado na região urbana do Imbirussu, o Parque Linear do Imbirussu localiza-se na Avenida Amaro Castro Lima, nº. 2.200, vila Popular, entre as Avenidas Dom Antônio Barbosa, Duque de Caxias e José Barbosa Rodrigues. O parque urbano resguarda trecho do

córrego Imbirussu, o principal da região urbana e responsável pelo escoamento e infiltração das águas pluviais, além de preservar sua mata ciliar, abrigar a fauna e estabilizar suas margens.

O segundo parque urbano pesquisado, Anhanduí, está localizado na Avenida Ernesto Geisel, s/n, no Bairro Guanandy II, tem área de aproximadamente 18 hectares, localizado na região urbana do Anhanduizinho. É uma Área de Preservação Permanente (APP) sob a responsabilidade da Prefeitura Municipal de Campo Grande, gerenciada por meio da Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano (SEMADUR). São 8 (oito) funcionários que trabalham em dois turnos: matutino e vespertino. O prédio da administração é composto por duas salas, cozinha, banheiros, teatro de arena auditório com capacidade para 50 (cinquenta) pessoas.

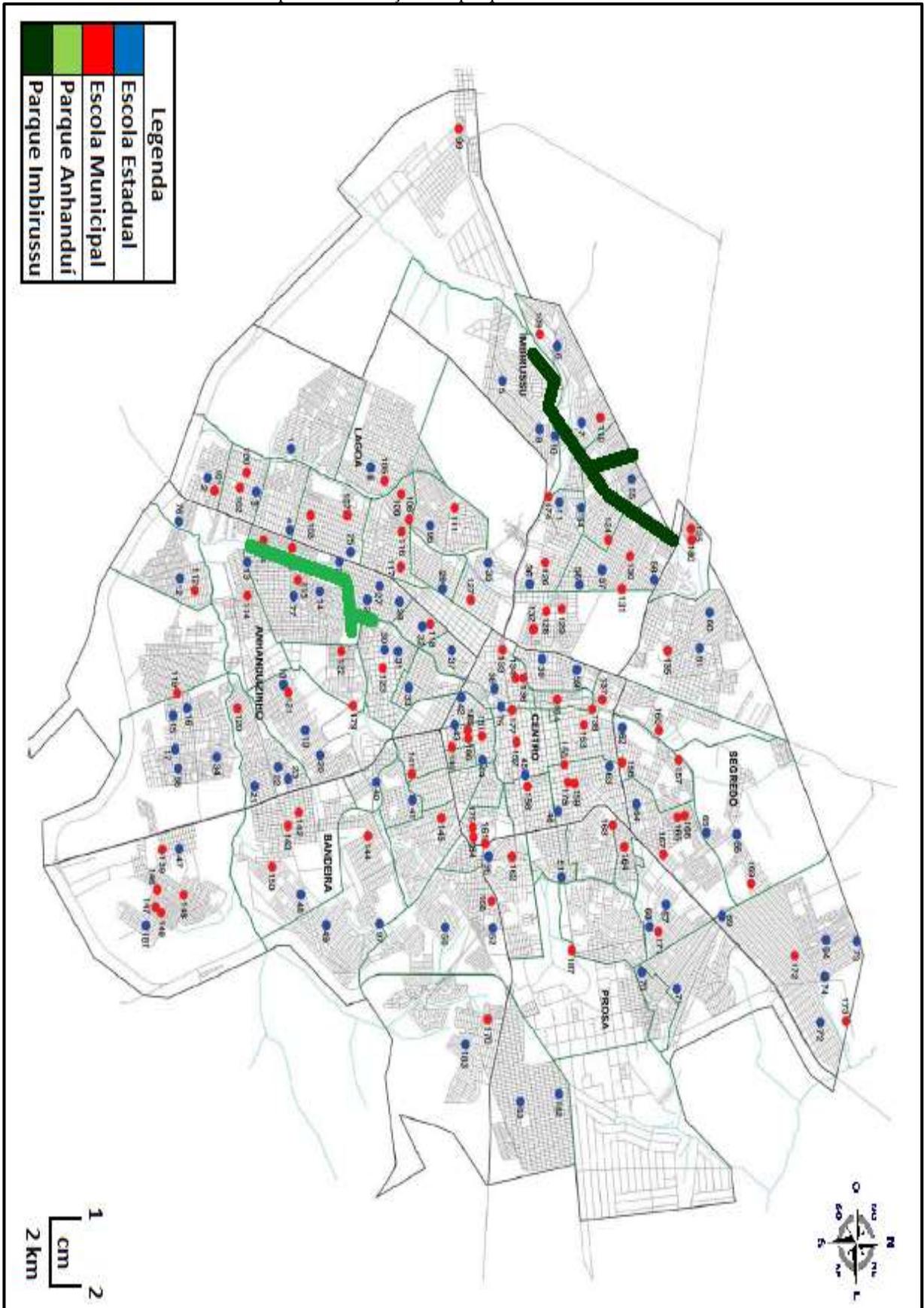
A implantação dos parques lineares é prevista no Plano Diretor é o instrumento básico da Política de Desenvolvimento e expansão urbana do município de Campo Grande e tem por finalidade assegurar o atendimento das necessidades dos cidadãos e fazer com que a propriedade cumpra a sua função social: “[...] valorizar as área de fundo de vale com a implantação de parques lineares” (CAMPO GRANDE, 2006, p. 14).

Os dois parques urbanos abordados nesta pesquisa estão integrados ao cenário urbano, fazendo um contraponto desejável à urbanização crescente do município de Campo Grande, que ainda apresenta tênues manchas de arborização, principalmente localizadas em áreas públicas e terrenos na periferia e próximos ao fim do perímetro urbano municipal.

Observando a localização dos parques abordados na pesquisa e os aspectos positivos inerentes à composição de um parque urbano junto à paisagem urbana, é importante não perder de vista a importância destes espaços públicos como *lócus* viável de aprendizagem da EA. As áreas de preservação transmutaram-se em Centros de Educação Ambiental (CEA) para atender à necessidade de EA no município de Campo Grande. As transformações dos espaços ao longo da história foram condicionadas por uma intrincada dinâmica das relações sociais e sua influência sobre o espaço geográfico urbano.

Os parques urbanos pesquisados estão sinalizados no mapa 1, que mostra também as escolas municipais e estaduais de Campo Grande. As escolas estaduais estão marcadas com a cor azul e as escolas municipais com a cor vermelha:

Mapa 1: Localização dos parques urbanos e escolas



Fonte: Planurb, 2016, p. 232 (adaptado).

Documento importante para a EA, a Agenda 21¹² campo-grandense cita como aspecto positivo à criação de parques urbanos (ALMEIDA, 2004), que, no contexto urbano, assumem funções importantes e imprescindíveis como o aumento da permeabilidade do solo, a proteção de corpos hídricos e servir como habitat para a fauna regional.

De acordo com a concepção de Santos (2008), à medida que a sociedade sofre transformações as formas assumem novas funções, e como as formas podem deter uma ou mais funções. Desta forma, os parques urbanos se adequaram às funções demandadas pela sociedade campo-grandense.

Cada forma apresenta uma configuração espacial. Às vezes ela se mantém como foi concebida, permanecendo assim durante seu funcionamento. Mas isso não é regra: ao longo do tempo pode assumir funções diferentes, mantendo a mesma forma, de acordo com a necessidade do mantenedor, do contexto histórico ou da mudança de orientação da sociedade que o financia e dita seu uso e desuso.

A função é ação essencial e esperada da forma. Morar, estudar/trabalhar, lazer/aprendizado ambiental, no caso de nossos exemplos casas, escolas de educação básica e parques urbanos. Óbvio que a relação forma-função é direta, mas, também variável e nem sempre eficaz, porque, no caso do parque, por desempenhar múltiplas funções (preservação, conservação, educação, lazer, cultura e outras), o desempenho de uma é sempre ocultado por outra.

A estrutura deve estar associada diretamente tanto à forma como à função para que a organização espacial se justifique e exista realmente (SANTOS, 2008). A pesquisa ideal deveria abarcar todos os períodos históricos dos parques e escolas, para que a inter-relação forma-função-estrutura explicasse o porquê destes espaços não cumprirem a contento suas funções e nem serem submetidos a reengenharias que transformasse inclusive sua forma e suas organizações internas e a relações com estruturas hierárquica superiores. A verdade é que

¹² A Agenda 21 pode ser definida como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica.

A Agenda 21 Brasileira é um instrumento de planejamento participativo para o desenvolvimento sustentável do país, resultado de uma vasta consulta à população brasileira. Foi coordenado pela Comissão de Políticas de Desenvolvimento Sustentável e Agenda 21 (CPDS); construído a partir das diretrizes da Agenda 21 Global; e entregue à sociedade, por fim, em 2002.

A Agenda 21 Local é o processo de planejamento participativo de um determinado território que envolve a implantação, ali, de um Fórum de Agenda 21. Composto por governo e sociedade civil, o Fórum é responsável pela construção de um Plano Local de Desenvolvimento Sustentável, que estrutura as prioridades locais por meio de projetos e ações de curto, médio e longo prazos. No Fórum são também definidos os meios de implementação e as responsabilidades do governo e dos demais setores da sociedade local na implementação, acompanhamento e revisão desses projetos e ações.

Disponível em < <http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21>>. Acesso em 6 abr. 2017.

a estrutura socioeconômica estabelece os valores de qualquer objeto geográfico, atribuindo, inclusive, novas funções às formas.

Ambos os parques pesquisados apresentam em sua estrutura um Centro de Educação Ambiental (CEA), constituindo o funcionamento deste como função principal e atividade permanente dos funcionários públicos lotados nos parques, todos subordinados à Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano (SEMADUR), autarquia da Prefeitura Municipal de Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul.

Um painel midiático sobre a situação dos parques urbanos em Campo Grande:

Quadro 3 – Painel midiático

DESTAQUE	DATA	FONTE
Sem estrutura, parque que deveria servir a 12 bairros está fechado.	21 ago. 2014	Disponível em < http://www.campograndenews.com.br/meio-ambiente/sem-estrutura-parque-que-deveria-servir-a-12-bairros-esta-fechado >. Acesso em 21 jul. 2016.
Secretário sugere avenida cortando o maior parque de Campo Grande.	15 jan. 2016	Disponível em < http://www.campograndenews.com.br/cidades/capital/secretario-sugere-avenida-cortando-o-maior-parque-de-campo-grande >. Acesso em 21 jul. 2017.
Prefeitura abandona Parque do Segredo e Orla Morena	31 jan. 2016	Disponível em < http://www.correiadoestado.com.br/cidades/campo-grande/prefeitura-abandona-parque-do-segredo-e-orla-morena/269443 >. Acesso em 21 jul. 2016.
Falta de higiene leva Justiça a fechar Parque Ayrton Senna.	4 fev. 2016	Disponível em < http://www.correiadoestado.com.br/cidades/campo-grande/falta-de-higiene-leva-justica-a-fechar-parque-ayrton-senna/269783 >. Acesso em 21 jul. 2016.
Falta de opção faz população se acostumar com os parques que tem.	22 fev. 2016	Disponível em < http://www.oestadoonline.com.br/2016/02/falta-de-opcao-faz-populacao-se-acostumar-com-os-parques-que-tem >. Acesso em 21 jul. 2016.
Área do Parque dos Poderes será desmatada para construção de prédio.	9 jun. 2016	Disponível em < http://www.campograndenews.com.br/meio-ambiente/area-do-parque-dos-poderes-sera-desmatada-para-construcao-de-predio >. Acesso em 21 jul. 2016.
Obra do Parque Linear do Bálsamo se "arrasta" há quatro anos	30 jun. 2016	Disponível em < http://www.correiadoestado.com.br/cidades/campo-grande/obra-do-parque-linear-do-balsamo-se-arrasta-ha-4-anos/281193 >. Acesso em 21 jul. 2016.

Fontes citadas

Como que analisando a conjuntura a EA em Campo Grande, Loboda e De Angelis (2005) afirmam que,

[...] nessa relação desigual/e ou combinada da contraposição entre questões socioambientais e econômicas, em que, de modo geral esta última se sobressai, geralmente fica aquilo que é público em segundo plano ou ainda considerado como problema. Os projetos de construção, intervenção ou reabilitação das áreas verdes públicas de um modo geral veem-se constantemente envolvidos em polêmicas que somente agravam sua penúria. A tendência é que, se não tomarmos uma providência no que diz respeito à reabilitação dessas áreas, não somente suas estruturas físicas, mas, sobretudo, suas funções sociais, geoambientais e estéticas, os únicos espaços de uso coletivo tendem a ser cada vez mais privados – *shoppings centers*, condomínios residenciais, edifícios polifuncionais – e não as nossas praças, parques e vias (LOBODA e DE ANGELIS, 2005, p. 131).

Em Campo Grande, além de lazer e contato com a fauna, flora e solo preservados, os parques urbanos abordados nesta pesquisa apresentam um uso não muito contemplado na literatura científica pesquisada: a EA. A carta geotécnica de Campo Grande¹³, em 1991 já designava esse tipo de atividades para as áreas dos parques lineares.

Os parques podem existir de forma isolada, mais preservados, longe das cidades, ou serem cravados nelas, o que demanda ações efetivas do gestor/mantenedor a fim de evitar prejuízos à sua fauna, flora e solo. Os parques urbanos abordados na pesquisa estão na segunda opção. Os bairros adjacentes são eminentemente residenciais, abrigando parcelamentos populosos, que podem se constituir em público-alvo das atividades de EA realizadas formal ou informalmente.

Pouco significativo em relação à área total conservada, os parques urbanos pesquisados abrigam nascentes de córregos que compõem as microbacias campo-grandenses, que compõem a bacia hidrográfica do rio Paraná. Localizados no Cerrado, preservam, em meio urbano, amostras do ecossistema que vem sendo rapidamente pressionado pelas atividades agropecuárias no centro-oeste e, especialmente em Campo Grande, pela urbanização crescente.

Os parques urbanos pesquisados, seja por sua potencialidade para a concretização de uma EA inovadora, que aborde os mesmos conteúdos escolares presentes no livro didático, como os aspectos do relevo, recursos naturais ou o impacto humano sobre o ambiente natural; ou por sua importância na promoção do bem-estar da população, mereciam receber maior investimento por parte da Prefeitura Municipal de Campo Grande.

Mas, os parques urbanos seriam naturalmente espaços educadores sustentáveis? Seus espaços, equipamentos, solos, espécimes animais e vegetais manifestam intencionalmente uma propensão à EA, relacionando flora, fauna e solo com a sustentabilidade?

Trajber e Sato (2010) definem os espaços educadores sustentáveis como sendo:

¹³ Disponível em <<http://www.capital.ms.gov.br/planurb/wp-content/uploads/sites/18/2017/01/CartaGeotecnica.pdf>>. Acesso em 05 abr. 2017.

[...] aqueles que têm a intencionalidade pedagógica de se constituir em referências concretas de sustentabilidade socioambiental. Isto é, são espaços que mantêm uma relação equilibrada com o meio ambiente; compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, permitindo assim qualidade de vida para as gerações presentes e futuras (TRAJBER e SATO, 2010, p. 71).

São diversas as funções ecológicas, educacionais e sociais atribuídas aos parques urbanos, comportando também um potencial turístico inexplorado. Tais espaços são objetos de estudo de grande relevância para a compreensão da dinâmica urbana atual, contexto em que se inserem os bairros de Campo Grande.

É importante analisar a existência de tais parques e sua proximidade às escolas de educação básica à luz da presença do Estado nos bairros e regiões urbanas de Campo Grande (MS). O aspecto da gestão pública é relevante, pois, sabe-se que espaços públicos bem estruturados fisicamente e eficazmente administrados têm mais chances de alcançar o êxito no cumprimento de suas funções, neste caso, a manutenção e operacionalização de parques urbanos destinados à conservação e à EA. Também a sociedade tem sua participação facultada por meio de comitês.

É preciso conceber e administrar os parques urbanos em um sistema de áreas verdes preservadas para além do espaço do parque. Ou seja, o parque não pode ser visto de modo isolado. Ele faz parte da cidade e às vezes, concentra conflitos urbanos inerentes à sobrevivência, como a poluição, a caça, o extrativismo e a invasão. Neste sentido, é preciso promover políticas públicas integradas dentro e fora dos gradis dos parques, incluindo instrumentos para superar, entre outros desafios, os conflitos de uso e integração com outros setores da Prefeitura Municipal de Campo Grande, do governo estadual de Mato Grosso do Sul e iniciativa privada. Por exemplo, às vezes um parque é muito demandado para a prática de esportes, no entanto, ao lado dele, ou próximo, às vezes até no mesmo bairro, há um equipamento de esportes que está ocioso. Por isso, é fundamental que haja integração dos diferentes programas da administração pública para equilibrar oferta e demanda.

A conversão de parques urbanos em espaços educadores sustentáveis possibilita, na prática, a realização de uma EA relevante e inovadora nas escolas de educação básica, principalmente as mais próximas. Os estudantes destas terão aumentado seu sentido de pertencimento e novas perspectivas se abrirão a professores de todas as áreas do conhecimento, haja vista o caráter interdisciplinar da EA.

A EA em escolas de educação básica deve ser promovida de forma sistemática, reflexiva, prática e integrada ao currículo escolar por meio de ações educativas voltadas às sustentabilidades em áreas verdes próximas às unidades escolares (BRANDÃO, 2005).

As áreas verdes urbanas, preferencialmente públicas, como os parques urbanos de Campo Grande, podem se tornar os espaços educadores sustentáveis, pois

Espaços e estruturas educadoras são aquelas que demonstram, ou podem demonstrar, alternativas viáveis para a sustentabilidade frente ao modelo hegemônico de desenvolvimento, possibilitando o aprendizado vivenciado, dialógico e questionador acerca das temáticas nelas abordadas (LEMOS e MARANHÃO, 2008, p. 39).

Assim como os municípios, os parques urbanos e as escolas são lugares sociais com grande potencial educador sustentável, tanto no quesito da aprendizagem relacional, que ocorre preferencialmente em escolas, ao longo do processo de ensino-aprendizagem mais sistemático, formal, quanto no quesito política pública, com a disponibilidade aos munícipes de equipamentos e locais próprios com vocação educadora, como bibliotecas, museus e parques ecológicos (BRANDÃO, 2005).

Desta forma, o município “[...] gera e multiplica dentro dele os diferentes lugares sociais de intercâmbio de vivências, de práticas de serviços e [...] conhecimentos” (BRANDÃO, 2005, p. 77). O poder executivo realizaria tal missão por meio de pastas como educação, meio ambiente, esportes e cultura, trabalhando integradas e aproveitando espaços como parques urbanos, praças, museus e escolas de educação básica. Um bom exemplo é o parque do Horto florestal, que está na área central, com fácil acesso, dispendo de biblioteca e, relativamente próximo, o Museu de Arqueologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Muarq).

Interessante seria utilizar tais espaços como geradores de conhecimento no tempo disponível do estudante. Esta é uma premissa permitida pelo Decreto nº 7.083/2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação do Ministério da Educação (MEC). Segundo o documento são princípios da educação integral: o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, e o incentivo à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos (BRASIL, 2010).

Os parques abordados na pesquisa, Parque Linear do Imbirussu e Parque Ecológico do Anhanduí, administrados pela Prefeitura Municipal de Campo Grande, por meio da Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano (SEMADUR), estão localizados

nas regiões urbanas homônimas, Anhanduí e Imbirussu, que apresentam as seguintes características, segundo o Censo 2010¹⁴ (IBGE, 2010):

TABELA 1 – ASPECTOS DAS REGIÕES URBANAS

ASPECTOS	IMBIRUSSU	ANHANDUIZINHO
População residente	98.752	185.558
Homens residentes	47.692	89.927
Mulheres residentes	51.060	95.631
Idade média	32,18	30,25
Proporção da população total de CG (%)	12,55	23,58
Taxa média de crescimento anual (%)	0,90	2,67
Domicílios particulares permanentes	34.391	62.731
Média de moradores/domicílio	2,87	2,96
Área (ha)	5742,91	6192,03
Densidade demográfica (hab/ha)	17,20	29,97

Fonte: IBGE (2010)

É diretriz do atual Plano Diretor de Campo Grande¹⁵, instituído pela Lei Complementar n. 94, de 6 de outubro de 2006: “valorizar as áreas de fundo de vale com a implantação de parques lineares, utilizando-se da rede hidrográfica para suprir de áreas verdes todas as regiões da cidade” (CAMPO GRANDE, 2006).

A Lei Complementar n. 74, de 6 de setembro de 2005, estabelece o ordenamento do uso e da ocupação do solo no Município de Campo Grande, dividindo a área urbana da sede do município de Campo Grande em 7 (sete) Regiões urbanas, com as seguintes denominações e perímetros:

V - Região Urbana do Anhanduizinho - a partir do cruzamento da Avenida Bandeirantes com a Avenida Salgado Filho; seguindo pela Avenida Salgado Filho até a Avenida Costa e Silva; seguindo por esta Avenida até a Avenida Gury Marques; seguindo por esta Avenida até a BR-163; seguindo por esta BR até a Linha do Perímetro Urbano; seguindo por esta Linha em direção aos marcos M-24, M-25, M-26, M-27, M-28, M-29, M-29A, M-29B, M-29C, M-30, M-31, M-32 e M-33 até a BR-060; seguindo por esta BR até a Avenida Dr. Günter Hans; seguindo por esta Avenida até a Avenida Bandeirantes; seguindo por esta Avenida até o ponto de partida; (NR) (Redação dada pela Lei Complementar n. 186, de 12 de dezembro de 2011).

[...]

VII - Região Urbana do Imbirussu - a partir do cruzamento da Avenida Dom Antônio Barbosa com a Avenida Tamandaré; seguindo pela Avenida Tamandaré até a Rua Gal. Nepomuceno Costa; seguindo por esta Rua até a Avenida Duque de Caxias; seguindo por esta Avenida até a Avenida Wilson Paes de Barros; seguindo por esta Avenida e prolongamento até o limite da Área R1; seguindo por este limite

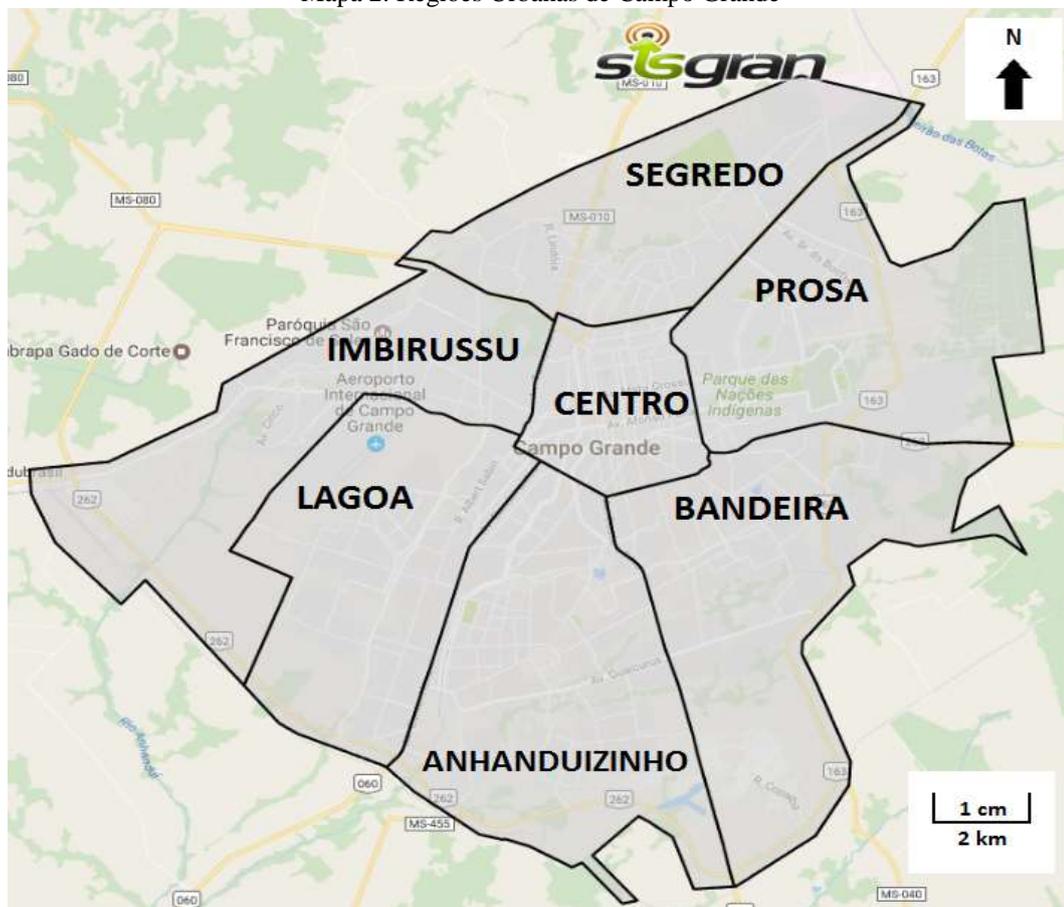
¹⁴ Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em <http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=8>. Acesso em 21/7/2016, 8 h.

¹⁵ Fonte: <http://www.pmcg.ms.gov.br>. Acesso em 19/8/2016, 8 h.

até o prolongamento da Rua Cap. Mário Pio Pereira; seguindo por este prolongamento até a Linha do Perímetro Urbano; seguindo por esta Linha em direção aos marcos M-37, M-38, M-39, M-40, M-41, M-42, M-43, M-44, M-45, M-46, M-47, M-48, M-49, M-50 e M-51 até a Rodovia MS-080; seguindo por esta Rodovia até a Rua Dr. Euler de Azevedo; seguindo por esta Rua até a Avenida Dom Antônio Barbosa; seguindo por esta Avenida até o ponto de partida (CAMPO GRANDE, 2012, p. 4).

O mapa 2 mostra todas as regiões urbanas de Campo Grande, de acordo com a Lei Complementar n. 74/2005:

Mapa 2: Regiões Urbanas de Campo Grande



Fonte: Campo Grande, 2016, (adaptado).

De acordo com a Lei Complementar n. 94, de 6 de outubro de 2006, que institui a política de desenvolvimento e o Plano Diretor de Campo Grande, os parques urbanos pesquisados são classificados como Zonas Especiais de Interesse Ambiental (ZEIA), tendo como finalidade

[...] garantir áreas de permeabilidade e qualidade ambiental e constituem reservas lineares, distribuídas pelas três macrozonas, buscando proteger áreas portadoras de vegetação arbórea nativas ou revegetadas, matas ciliares de córregos e suas

nascentes, áreas marginais aos córregos, áreas brejosas e/ou alagadiças impróprias à urbanização, preservando-se o potencial construtivo [...] mediante [...]
 [...]
 III – taxa de permeabilidade mínima de 60% (sessenta por cento);
 [...] O parcelamento, o uso e a ocupação dos imóveis da Zona de Especial de Interesse Ambiental serão autorizados mediante a obtenção de licença ambiental [...].
 [...] incentivo à conservação ambiental [...] (CAMPO GRANDE, 2006, p. 20).

As regiões urbanas do Anhanduí e Imbirussu foram contempladas com a criação dos dois parques urbanos devido ao aumento populacional de seus entornos, que demandou mais espaços de lazer e contato com a fauna, flora e solo preservados. Seus moradores são privilegiados por disporem de áreas verdes em condições de praticarem esportes, contemplarem espécimes animais e vegetais típicos do cerrado, assistirem a apresentações culturais e participarem de atividades educativas e artísticas.

Durante a fase de campo os parques foram visitados com o objetivo de conhecer a realidade e a estrutura destes para a EA. Seus gestores apresentaram as dependências, a equipe de trabalho e conduziram o pesquisador pelas principais trilhas e expuseram as especificidades de cada parque, espécimes vegetais, animais e atrações.

Para Santos (2008), a forma é somente o aspecto visível, uma disposição de objetos, com certa padronização, como as casas de um bairro, escolas de educação básica ou os dois parques urbanos abordados nesta pesquisa, cujas fachadas principais podem ser visualizadas na figura 3:

Figura 3: Prédios principais dos parques urbanos abordados na pesquisa¹⁶



Fonte: arquivo pessoal.

Não existe uma lotação padrão para a equipe de trabalho, assim como não há um cargo comissionado que determine a pessoa a dirigir o parque urbano. Internamente a função acaba

¹⁶ À esquerda o Parque Linear do Imbirussu e à direita o Parque Ecológico do Anhanduí.

delegada ao membro de maior experiência. Fato positivo é que os responsáveis atuais são todos profissionais de carreira da Prefeitura Municipal de Campo Grande (16 e 18 anos), com grande vivência em EA e estão na gestão do parque a 3 e 4 anos. Possuem formação inicial em Engenharia Civil e Geografia, especialização em Engenharia de Segurança do Trabalho, Engenharia Ambiental, Tecnologias Ambientais e Educação Ambiental.

Os gestores dos parques urbanos, questionados, apresentaram uma definição de EA propositiva e desvinculada de mitos ou extremismos:

Gestor 1: Ação educativa continuada e permanente pela qual a comunidade educativa busca despertar a preocupação individual e coletiva para a questão ambiental garantindo o acesso à informação em linguagem adequada, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e estimulando o enfrentamento das questões ambientais e sociais.

Gestor 2: A EA é uma dimensão essencial da educação formal, está ligada as relações que se origina numa dinâmica social, de início local para uma rede ampla na busca de soluções diante das questões entre ser humano e natureza.

Suas respostas vieram ao encontro do que propõe Sauvé (2005):

A educa o ambiental não  , portanto, uma “forma” de educa o [...]; não   simplesmente uma “ferramenta” para a resolu o de problemas ou de gestão do meio ambiente. Trata-se de uma dimensão essencial da educa o fundamental que diz respeito a uma esfera de intera o que está na base do desenvolvimento pessoal e social (SAUVÉ, 2005, p. 317).

Segundo os gestores de parques urbanos, em 2015 as escolas de educa o básica realizaram atividades de aprendizagem externa nos parques urbanos abordados na pesquisa, destacando-se recentemente coleta seletiva de resíduos sólidos urbanos, compostagem de resíduos orgânicos domésticos, produ o de mudas, palestras, atividades lúdicas e trilha ecológica contemplativa.

O parque urbano está   disposi o das escolas para atender turmas de todos os níveis e modalidades de ensino, mas, algumas não participaram, conforme declara o dos seus gestores: em um dos parques pesquisados, apenas turmas do ensino fundamental e médio realizaram atividades externas de aprendizagem acompanhados de seus professores. Ficaram alijados desta aprendizagem inovadora e diferenciada as turmas de pré-escola (educa o infantil) e da educa o de jovens e adultos. Estas últimas turmas geralmente têm aulas no período noturno, quando o parque urbano não está disponível para atividades.

Os gestores dos parques urbanos mant m contato com a escola por meio de telefone fixo, celular e email. Ao receberem um contato solicitando a visita buscam saber qual a

disciplina é responsável pela vinda da turma, como forma de dimensionar a atividade e direcionar as ações.

Durante o ano de 2015, Ciências Biológicas, Geografia, Pedagogia e Língua Estrangeira foram as disciplinas responsáveis pela vinda de turmas aos parques urbanos pesquisados.

Sobre o meio de transporte utilizado pelas escolas de educação básica para deslocar seus estudantes até os parques, ambos os gestores assinalam que a opção utilizada tem sido o ônibus, sendo esse custeado pela escola, pela secretaria de educação (estadual ou municipal) e até mesmo pelas próprias famílias. Os dois parques urbanos dispõem de estacionamentos grandes e geralmente ociosos, conforme observado durante a visita do pesquisador.

Realizar atividade externa de aprendizagem, segundo os gestores entrevistados, trata-se de uma opção pedagógica mais vinculada à disciplina do que a um projeto ou atividade interdisciplinar escolar. Depende muito então do professor da disciplina, que vê no parque urbano a possibilidade de concretizar ou demonstrar de maneira prática os conceitos e conhecimentos de sua área.

Tal opinião dos gestores dos parques urbanos parte da constatação que os mesmos têm sobre como essa atividade é normalmente desenvolvida, principalmente por professores solitários que tratam a EA de forma disciplinar. Certamente essa atividade seria mais viável se fosse assumida no âmbito da coordenação pedagógica da escola, numa proposta interdisciplinar¹⁷.

A partir dos questionários e das discussões realizadas foi possível verificar que as interpretações dos gestores são bastante ricas e resultam em uma concepção dos parques urbanos municipais como territórios de uso público, dotados de áreas verdes, que abrigam diversos usos: educativo, recreativo, lazer, contemplação da natureza, pesquisa, esporte, e cultura.

1.1. O parque urbano linear do Imbirussu

Conta com: salas para administração; espaço para oficinas; auditório para 100 (cem lugares); trilhas; área de convivência; base da Guarda Municipal; telecentro; biblioteca. Anexo há um Horto Florestal com viveiro de produção de mudas para a arborização urbana do município.

¹⁷ “A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa” (Japiassu, 1976, p.74).

Alguns de seus equipamentos podem ser observados na figura 4:

Figura 4: Equipamentos e instalações do parque urbano linear do Imbirussu



Autor: SOUZA, A. A. P. Fotos tiradas em 27/01/2016.

É importante que o parque urbano mantenha equipamentos e instalações em condições de atender ao trabalho da equipe lotada (gestor, apoio, guarda-parque, guarda municipal e serviços administrativos) e oferecer à comunidade um espaço multiuso para palestras, reuniões e eventos. Situado na região urbana do Imbirussu, o Parque Linear do Imbirussu é mantido pela Prefeitura Municipal de Campo Grande por meio da Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano (SEMADUR).

Localizado na Avenida Amaro Castro Lima, nº. 2.200, vila Popular, entre as Avenidas Dom Antônio Barbosa, Duque de Caxias e José Barbosa Rodrigues, o parque urbano resguarda trecho do córrego Imbirussu, o principal da região urbana e responsável pelo escoamento e infiltração das águas pluviais, além de preservar sua mata ciliar, abrigar a fauna e estabilizar suas margens. Funciona nos turnos matutino e vespertino, com 7 (sete) funcionários, entre efetivos e terceirizados.

Para a recepção de visitantes uma estrutura mínima é também necessária porque há a demanda de água potável, banheiros, acomodações para explanação e repouso. Os passeios e visitas guiadas no parque urbano são realizados por meio de trilhas e acessos bem conservados:

Figura 5: Trilhas e acessos do parque urbano linear do Imbirussu.



Autor: SOUZA, A. A. P. Fotos tiradas em 27/01/2016.

Segundo Tabanez & Pádua (1997), as trilhas, como meio de interpretação ambiental, visa não somente a transmissão de conhecimentos, mas também propiciam atividades que revelam os significados e as características do ambiente por meio do uso dos elementos originais, por experiência direta e por meios ilustrativos, sendo assim instrumento básico de programas de educação ao ar livre.

Para Pádua (1997), as trilhas interpretativas se fundamentam na captação e tradução das informações do seu entorno, contudo, não lida apenas com a obtenção de informações, mas com significados, buscando firmar conhecimentos e despertar para novos, exercitar valores cognitivos, criar perspectivas, suscitar questionamentos, despertar para novas

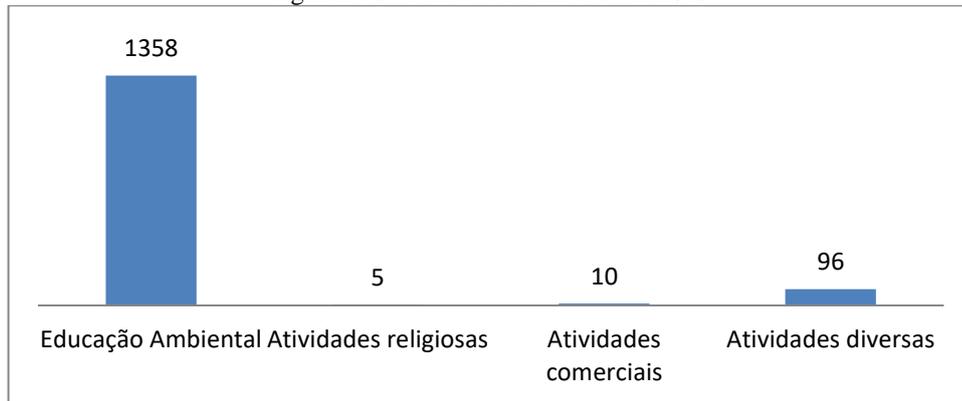
perspectivas, fomentando a participação da comunidade e trabalhando a percepção, a curiosidade e a criatividade humana.

Seus públicos-alvo podem constituir de crianças aos adultos, no âmbito urbano e rural, nas escolas e universidades, enfim, em qualquer segmento da sociedade. As trilhas possibilitam uma grande diversidade de eixos temáticos e abordagens ecológicas tanto com finalidades acadêmicas (no ensino fundamental, médio e superior bem como em atividades de pesquisa e investigação científica), com finalidades de fornecer conhecimento e esclarecimento lúdico a comunidade em geral (PADUA, 1997). Ou seja, a interpretação nas trilhas pode incluir: atividades dinâmicas e participativas, em que o público recebe informações sobre, por exemplo, recursos naturais, exploração racional, conservação e preservação, aspectos culturais, históricos, econômicos, arqueológicos, etc (TABANEZ e PÁDUA, 1997). Assim, constituem um instrumento pedagógico importante, por permitir que em áreas naturais sejam criadas verdadeiras salas de aula ao ar livre e verdadeiros laboratórios vivos, suscitando o interesse, a curiosidade e a descoberta e possibilitando formas diferenciadas do aprendizado tradicional (PADUA, 1997).

Segundo os registros da administração do parque urbano Anhandui, foram atendidos 1469 visitantes durante o ano de 2015 em atividades que vão da EA a capacitação comercial e reuniões religiosas. O público não vem só do entorno, mas de todas as regiões da cidade, com a intenção de realizar sua atividade em um espaço alternativo, conectado com a natureza e distante do grande fluxo urbano para realizar suas atividades em um local saudável, agradável e adequado.

A grande maioria deste público, 92,5%, ou seja, 1358 visitantes, realizaram atividades ligadas à EA no parque urbano. A atividade mais recorrente foi tipificada como “Palestra sobre o Parque Linear do Imbirussu, visita ao viveiro de mudas da Secretaria Municipal de Infraestrutura, Transporte e Habitação (Seintrha), trilha interpretativa e lanche”:

Gráfico 2: Tipificação do público do parque urbano linear do Imbirussu segundo segmentos/atividades realizadas em 2015.



Fonte: informações prestadas pela gestão do parque urbano durante visita do pesquisador em 01/03/2016.

Considerando que os estudantes da educação básica são o público-alvo do Centro de Educação Ambiental do parque urbano do Imbirussu e que por lei o ano letivo tem 200 dias, percebe-se que, trabalhando em dois períodos, atendendo uma turma média de 35 (trinta e cinco) estudantes, a capacidade total estimada de atendimento anual ficaria em torno de 7.000 estudantes, ou seja, atendeu ao longo de 2015 pouco mais de 20% de sua capacidade estimada.

Com aproximadamente 22 (vinte e dois) hectares distribuídos ao longo do curso d'água e fundos de vale, preserva a faixa de drenagem e evita novas ocupações nas áreas, oferecendo à população local uma alternativa de lazer e de EA por meio do Centro de Educação Ambiental (CEA), instalado no antigo prédio da Escola Municipal Carlos Cristaldo.

1.2. O parque urbano Anhandui

Localizado na Avenida Ernesto Geisel, s/n, no Bairro Guanandy II, tem área de aproximadamente 18 hectares, localizado na região urbana do Anhanduizinho, é uma Área de Preservação Permanente (APP) sob a responsabilidade da Prefeitura Municipal de Campo Grande, gerenciada por meio da Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano (SEMADUR). São 8 (oito) funcionários que trabalham em dois turnos: matutino e vespertino.

Figura 6: Equipamentos e instalações do parque urbano Anhanduí



Autor: SOUZA, A. A. P. Fotos tiradas em 01/03/2016.

O prédio é composto por duas salas, cozinha, banheiros, teatro de arena auditório com capacidade para 50 (cinquenta) pessoas.

É constituído por vereda que se caracteriza por apresentar solo encharcado, contendo nascentes de cursos d'água em meio à vegetação mais espessa composta por buritis e fragmentos do cerrado. Em seu registro de fauna já foram observadas espécies como araras-canindé, maracanãs de cara amarela, curicacas, maritacas, gaviões-carcará, lobinhos, gambás, diversas espécies de serpentes (capitão do mato, coral), teiús, cágados e capivaras, entre outros. O mosaico de fotos abaixo mostra a trilha principal, áreas alagadas, nascentes de cursos d'água e acessos do parque urbano:

Figura 7: Trilhas e acessos do parque urbano



Autor: SOUZA, A. A. P. Fotos tiradas em 01/03/2016.

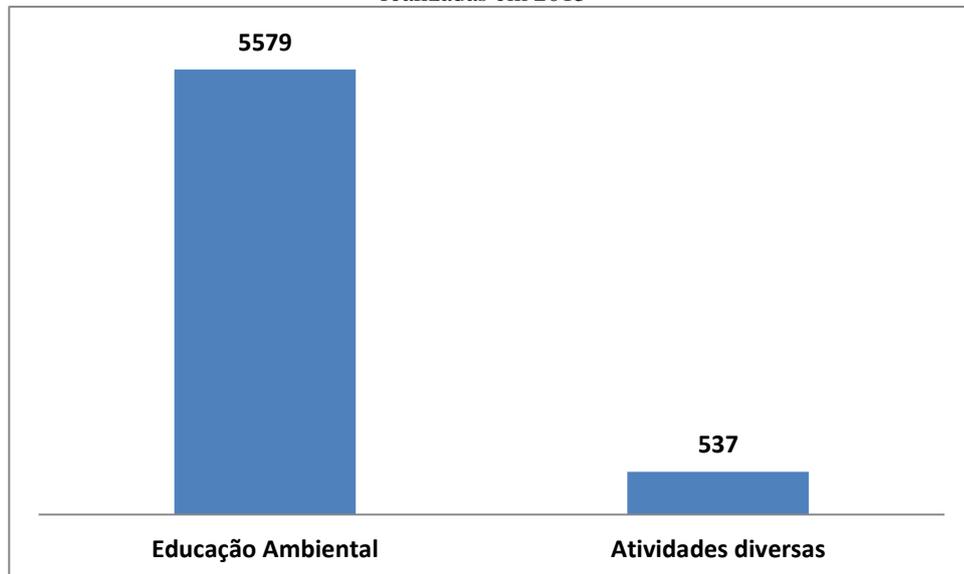
Segundo a Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano (SEMADUR), são objetivos do parque urbano¹⁸:

- Promover a recuperação e a preservação da área de vereda, valorizando os aspectos físicos e biológicos desse ambiente;
- Proteger os locais onde ocorram os aparecimentos de água por afloramento do lençol freático (olho d'água, nascente);
- Preservar os locais de alimentação, reprodução, pernoite e descanso da fauna em geral;
- Proteger as cabeceiras e margens dos córregos garantindo a conservação dos pontos onde ocorrem as recargas hídricas;
- Desenvolver, por meio de estudos, métodos e técnicas de recuperação e preservação de áreas de veredas;
- Possibilitar o desenvolvimento de atividades contemplativas monitoradas, tecnologias sociais e EA, além de permitir ações de caráter científico.

¹⁸ Fonte: http://www.capital.ms.gov.br/semadur/canaisTexto?id_can=6414. Acesso em 21/07/2016, 8 h.

Localizado perto da área central do município, o parque urbano atendeu, em 2015, 6116 visitantes, com atividades em sua maior parte ligadas à EA, conforme mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 3: Tipificação do público do parque Anhanduí segundo segmentos/atividades realizadas em 2015



Fonte: informações prestadas pela gestão do parque urbano durante visita do pesquisador em 01/03/2016.

A maior parte do público atendido, 91,2% ou 5579 visitantes, realizaram atividades ligadas à EA no parque urbano. Cabe destaque à Escola Estadual Tereza Noronha, que em 27 de março de 2015 deslocou 350 (trezentos e cinquenta) estudantes da educação básica ao parque para assistir a uma palestra sobre EA. A referida escola fica a 8,6 km de distância do parque, mas não há informações de como ocorreu o deslocamento dos estudantes. Este parque, considerando o número de 7.000 visitantes como uma estimativa, chegou a atender 87% do público máximo possível em 200 dias letivos.

Este parque urbano vem contribuir para o fortalecimento da preservação da natureza na medida em que mais uma porção do Cerrado é preservada. A proteção de áreas de nascentes de córregos, principalmente no perímetro urbano das cidades, é de suma importância para a manutenção do equilíbrio ambiental destes espaços, ajudando a regular o clima e propiciando à fauna silvestre remanescente um local para abrigo e sobrevivência, além de oferecer à comunidade local possibilidade de uso público, além da manutenção dos recursos hídricos. A figura 8 mostra a nascente de mananciais em pleno parque urbano:

Figura 8: Nascente em parque urbano Anhanduí



Foto tirada em 01/03/2016.

O parque urbano funciona de segunda a sexta feira, das 8 às 11 h e das 13 às 16:30 h. Os agendamentos de escolas e outras instituições podem ser realizados por telefone ou e-mail. Seus profissionais recebem o público com a intenção de promover o desenvolvimento local e a aplicação de práticas e conhecimentos desenvolvidos no parque por meio da interatividade com a comunidade do entorno, desenvolvendo ações que possibilitam o contato com natureza e a percepção da sustentabilidade nas atividades de EA.

2. A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E SUA INTERSECÇÃO COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Em Campo Grande, como preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9394/96, o governo estadual de Mato Grosso do Sul assegura o ensino fundamental e oferece, com prioridade, o ensino médio. Ao município cabe “[...] oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental [...]” (BRASIL, 2016).

Segundo o Censo Escolar de 2015 (INEP, 2015), o município de Campo Grande, em 2015, em sua rede pública de ensino, contabilizou 90 (noventa) escolas estaduais, sendo 1 rural, oferecendo ensino fundamental e, com prioridade, ensino médio, e 195 (cento e noventa e cinco) escolas municipais, incluindo os Centros de Educação Infantil (CEINF).

Para essas escolas de educação básica, o artigo 210 da Constituição Federal estabelece que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 2016). A LDB, Lei n. 9394/96, garante a todo estudante matriculado em uma escola de educação básica brasileira uma formação comum. De acordo com o artigo 9º, inciso IV, cabe à União formular diretrizes que norteiem os currículos escolares. Formula as diretrizes com certa flexibilidade e mantém o princípio da base nacional comum estabelecida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que traz em seu volume 1, introdução, que

[...] o currículo, tanto para o ensino fundamental quanto para o ensino médio, deve obrigatoriamente propiciar oportunidades para o estudo da língua portuguesa, da matemática, do mundo físico e natural, da realidade social e política, enfatizando-se o conhecimento do Brasil. Também são áreas curriculares obrigatórias o ensino da Arte e da Educação Física [...]. O ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna passa a se constituir um componente curricular obrigatório, a partir da quinta série do ensino fundamental (BRASIL, 2001a, p. 16).

Os PCN (BRASIL, 2001b) de Ciências Naturais propõe para o ensino fundamental um currículo de Ciências Naturais, uma abordagem de conteúdos, ancorada em eixos ou blocos temáticos, nos quais são: Terra e Universo; Ser Humano e Saúde; Tecnologia e Sociedade; Vida e Ambiente. Já a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece em seu documento temas especiais, dentre eles, a EA.

Desde 2006, com a Lei n. 11.274, que alterou a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, vigora o ensino fundamental com duração de 9 (nove) anos e matrícula obrigatória a partir dos

6 (seis) anos de idade. Dessa forma, o ensino fundamental passou a ter duração de 9 (nove) anos, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade e a “quinta série” passou a corresponder ao sexto ano do ensino fundamental, o primeiro dos anos finais, que se encerram no nono ano. Na sequência vem o ensino médio, com duração mínima de 3 (três) anos. Antes do ensino fundamental vem a pré-escola, para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. A Emenda constitucional n. 59/2009 tornou obrigatória a educação básica dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, dando nova redação ao artigo 208 da Constituição Federal (BRASIL, 2009).

Prevista pela Constituição Federal (CF-88), Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), está em fase de elaboração pelo Ministério da Educação a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), prevendo a renovação dos conteúdos da educação básica nacional. Com mais de doze milhões de contribuições, em julho de 2016 foram realizados os Seminários Estaduais, organizados pelo Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e pela Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), para debater a segunda versão do documento.

Entidades como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação¹⁹ (Anped) criticam a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em termos de centralização no desempenho e avaliação, a visão tecnicista e unificadora, a desconsideração da construção dos saberes cotidianos, do histórico de conquistas e das Diretrizes Curriculares, o não reconhecimento das condições de trabalho dos professores, a eleição de conceitos e conteúdos controversos, que não garantem a diversidade, além do próprio atropelo de prazos da construção da Base. Concluída, a proposta substituirá os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e os diversos currículos existentes e aplicados nos âmbitos municipais e estaduais por cada ente do sistema nacional de educação.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) além do Censo Escolar, também organiza, nacionalmente, as avaliações em larga escala. Duas serão selecionadas para formar o perfil das escolas pesquisadas: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), um indicador de qualidade educacional que combina os resultados da Prova Brasil²⁰ com os índices de aprovação das escolas. As escolas pesquisadas, selecionadas por proximidade aos parques urbanos do

¹⁹ Fonte: <http://www.anped.org.br/news/base-nacional-comum-curricular-bncc-foi-tema-de-debate-entre-associacoes-cientificas-em>. Acesso em 21/7/2016, 8 h.

²⁰ A Prova Brasil é realizada a cada 2 (dois) anos. A última edição foi em 2015, mas os índices observados ainda não estão disponíveis no site do INEP.

Anhanduí e Imbirussu, observaram em 2015, índice médio de 5,0 para o 5º ano, e 4,4 para o 9º ano, conforme pode ser observado pela tabela abaixo, organizada a partir da consulta aos índices observados (<http://ideb.inep.gov.br>):

ESCOLA	5º ANO		9º ANO	
	OBS,	META	OBS.	META
Escola Estadual José Mamede de Aquino	3,9	4,8	4,0	3,8
Escola Estadual José Ferreira Barbosa	4,3	4,5	3,8	-
Escola Estadual Maestro Heitor Villa Lobos	5,3	5,1	3,4	4,3
Escola Estadual Blanche dos Santos Pereira	-	4,9	4,7	5,2
Escola Municipal Professor Wilson Taveira Rosalino	5,2	5,4	5,1	4,2
Escola Municipal Carlos Vilhalva Cristaldo	5,0	5,4	4,6	5,7
Escola Municipal Professora Marina Couto Fortes	4,9	5,4	4,4	5,5
Escola Municipal Frederico Soares	5,4	5,3	5,0	5,4
MÉDIA	4,9	5,1	4,4	4,9

Fonte: INEP (2015)

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que desde 1998 avalia os estudantes do ensino médio ao fim da educação básica. Em 2009 a nota individual do estudante passou a ser utilizada na seleção de universidades em opção/substituição/complementação ao exame vestibular, participação no Sistema de Seleção Unificada (Sisu), um sistema informatizado do Ministério da Educação por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos, além de ser critério para ao Programa Universidade para Todos (PROUNI), programa social do governo federal que oferece bolsas de estudo parciais e totais em universidades privadas.

Os estudantes concluintes do ensino médio nas escolas pesquisadas, selecionadas por proximidade aos parques urbanos do Anhanduí e Imbirussu, obtiveram em 2014, uma nota média de 496,37, conforme pode ser observado pela tabela abaixo, organizada a partir da consulta aos índices observados (<http://enem.inep.gov.br>):

Escola	Linguagens	Matemática	Humanas	Natureza	Redação
E. E. José Mamede de Aquino	459,50	428,27	521,92	450,52	471,54
E. E. José Ferreira Barbosa	-	-	-	-	-
E. E. Maestro Heitor Villa Lobos	489,46	462,47	534,60	466,95	524,19
E. E. Blanche dos Santos Pereira	497,50	477,87	557,35	481,55	549,83

Fonte: INEP (2015)

A tabela 5 apresenta a média das notas observadas em 2015 nas escolas brasileiras:

TABELA 4 – EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

Média das notas observadas em 2015 nas escolas brasileiras			
Linguagens	Matemática	Humanas	Natureza
505,30	467,90	558,10	478,80

Fonte: INEP (2015)

Em relação a 2014, em Ciências da Natureza, a média caiu de 482,2 para 478,8. Para Linguagens e Códigos, a média anterior foi de 507,9 caiu para 505,3. Matemática teve média reduzida de 473,5 para 467,9. Analisando as quatro escolas estaduais pesquisadas em Linguagens e seus códigos todas as escolas obtiveram resultados abaixo da média nacional. Destaque na avaliação nacional de 2015, a Escola Estadual Blanche dos Santos Pereira situou suas notas acima da média nacional nas áreas de Matemática e Ciências da Natureza, obtendo também, dentre as participantes, a maior nota de redação (549,83).

É desejável que a análise dos resultados das avaliações externas tenha como foco as possibilidades de crescimento e aprendizagem individuais e coletivas, e nunca “concepções e justificativas amplamente conhecidas na educação brasileira que interpretam o fracasso escolar como o fracasso do sujeito na escola e não como o fracasso de um projeto de escola” (ESTEBAN, 2012, p. 582-583). A culpa pelos baixos índices do IDEB e Enem ainda recaem sobre os alunos, como se o fracasso fosse deles, e não do sistema de ensino como um todo.

O INEP também estabelece metas para que a qualidade da educação básica brasileira se equipare, no futuro, à média dos países componentes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico- OCDE²¹. Em 2013 o Brasil superou as metas previstas para os anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) em 0,3 pontos, alcançando 5,2. As escolas de educação básica pesquisadas, no conjunto da educação brasileira, apresentam “uma necessidade urgente de qualificar as práticas de ensino [...] desenvolvidas em nossas redes de ensino” (MORAIS, 2012, p. 566).

²¹ São membros da OCDE: Alemanha (1961); Austrália (1971); Áustria (1961); Bélgica (1961); Canadá (1961); Chile (2010); Coreia do Sul (1996); Dinamarca (1961); Eslováquia (2000); Eslovênia (2010); Espanha (1961); Estados Unidos (1961); Estônia (2010); Finlândia (1969); França (1961); Grécia (1961); Hungria (1996); Irlanda (1961); Islândia (1961); Israel (2010); Itália (1962); Japão (1964); Luxemburgo (1961); México (1994); Noruega (1961); Nova Zelândia (1973); Países Baixos (1961); Polônia (1996); Portugal (1961); Reino Unido (1961); República Tcheca (1995); Suécia (1961); Suíça (1961); e Turquia (1961). Informação disponível em <http://www.sain.fazenda.gov.br/sobre-a-sain-1/ocde>. Acesso em 20 abr 2015, 20 h.

A noção que permeia a escola de educação básica deve ser baseada em completude, em formação integral, e nunca de uma educação mínima, que instrumentalize o indivíduo apenas para o mercado do trabalho, para o cumprimento de tarefas mecânicas e uma vida sem perspectiva. A escola deve prepará-lo para a vida, para o prosseguimento com sucesso em outras etapas de estudo e para o êxito no mercado de trabalho, garantindo igualdade na disputa pelos melhores empregos e cargos, fluência nas tecnologias da informação e comunicação, possibilidade de conviver, preservar e melhorar o planeta, nossa casa comum e participar da construção de mais espaços educadores sustentáveis.

E as escolas de educação básica são espaços educadores sustentáveis? Estão aparelhadas e/ou trazem esse conceito em seus Projetos Políticos Pedagógicos? Muitas escolas são

[...] por definição, em sua maioria, lugares de educação e de socialização. Porém o que os ambientes oferecem muitas vezes se confunde com transmissão de informação, não incorporando o papel do estudante na sua própria formação, ou considerando apenas a informação como fonte de conhecimento (OLIVEIRA e TONSO, 2012, p. 14).

As escolas de educação básica precisam se libertar do instrucionismo e organizar seu espaço e currículo para focar em ações sustentáveis e promotoras da proteção ao ambiente e que visem a utilização racional dos recursos naturais. Neste sentido, o Plano Nacional sobre Mudança do Clima (PNMC), lançado em dezembro de 2008 pelo Governo Federal estabelece a

Implementação de programas de espaços educadores sustentáveis com readequação de prédios (escolares e universitários) e da gestão, além da formação de professores e da inserção da temática mudança do clima nos currículos e materiais didáticos (BRASIL, 2008, p. 113).

Eis que uma gestão democrática faria toda a diferença, trazendo para a realidade da escola a participação efetiva da comunidade e tornando o pertencimento uma nuance comum a todos os atores sociais, porque a EA não se presta somente a aspectos da educação formal, mas também às questões de cidadania e todos são convidados a se engajarem à transformação, possível, necessária e urgente. A EA cumpre decisivo papel de fundamentar com elementos de sua área de conhecimento tempos e espaços escolares, apontando novas possibilidades às escolas de educação básica integradas aos parques urbanos de Campo Grande (MS).

As Políticas Públicas Sociais planejaram e formaram tais parques ao longo do tempo criando e recriando espaços com múltiplas funções, usos e integrações. Uma dessas

integrações, objeto de estudo da presente pesquisa seria com as escolas de educação básica, principalmente as públicas, mantidas pela Prefeitura Municipal de Campo Grande e o Governo Estadual de Mato Grosso do Sul, subordinadas às suas respectivas Secretarias de Educação.

O próximo capítulo trará as entrevistas com diretores escolares, descortinando números e fatos que esclarecerão o porquê da dificuldade de se integrar escolas de educação básica e parques urbanos.

3. A VISÃO DOS GESTORES DAS ESCOLAS: MEANDROS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA VOLTADA À CONCRETUDE

Mais do que um administrador que cuida de orçamentos, calendários, vagas e materiais, quem dirige a escola precisa ser um educador. E isso significa estar ligado ao cotidiano da sala de aula, conhecer alunos, professores e pais. O gestor escolar precisa desempenhar três papéis em sua função, todos de forma concomitante: ser o administrador escolar, mantendo a escola dentro das normas do sistema educacional; ser o organizador pedagógico, valorizando a qualidade do ensino, o projeto político pedagógico, a coordenação pedagógica, oportunizando a capacitação docente e viabilizando atividades de aprendizagem em ambientes internos e externos que agreguem conhecimento aos estudantes; e por fim, ter um perfil altamente sociocomunitário, se preocupando com a gestão democrática e com a participação efetiva da comunidade.

Não é um trabalho fácil. O diretor precisa ter conhecimento e habilidade para lidar com os variados aspectos que culminam no funcionamento da escola que dirige, que vão das questões financeiras e legais à comunicação com a comunidade interna e externa, do clima organizacional inerente ao ambiente de trabalho à gestão dos recursos humanos e materiais da instituição.

Eleito ou ocupando um cargo público de confiança, para ocupar a direção escolar é preciso reunir competências para exercer um trabalho que demanda muita responsabilidade.

Lück (2009) lista quais seriam as competências da gestão escolar:

1. Garante o funcionamento pleno da escola como organização social [...].
 2. Aplica nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos.
 3. Promove na escola o sentido de visão social do seu trabalho e elevadas expectativas em relação aos seus resultados educacionais [...].
 4. Define, atualiza e implementa padrões de qualidade para as práticas educacionais escolares [...].
 - [...]
 6. Promove na escola o sentido de unidade e garante padrões elevados de ensino, orientado por princípios e diretrizes inclusivos, de equidade e respeito à diversidade, de modo que todos os alunos tenham sucesso escolar e se desenvolvam o mais plenamente possível.
 7. Articula e engloba as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora.
 8. Adota em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola [...]
- (LÜCK, 2009, p. 15).

Competência é um dos atributos do ocupante do cargo de gestor escolar. Tal atributo caminha junto com a experiência e formação. As 4 (quatro) primeiras perguntas do questionário apontavam para formação inicial, formação continuada (pós-graduações), experiência na educação e no cargo de diretor (a). Para Carvalho (2004, p. 11) relata que “[...] pesquisadores têm defendido a importância do investimento no seu desenvolvimento profissional. Esse processo de valorização envolve formação inicial e continuada [...]”.

A graduação ou licenciatura em pedagogia é a mais comum formação dos (as) diretores (as) entrevistados, principalmente nas escolas municipais. Os demais gestores têm formação inicial de licenciatura plena em geografia, história, letras e educação física.

A formação inicial não é impedimento para assumir e manter bom desempenho no cargo, mesmo porque, ao cursar uma licenciatura em geografia, história, letras-inglês ou educação física, tem-se contato com disciplinas pedagógicas que possibilitam ao licenciado o aprendizado sobre administração escolar. Além do mais, as secretarias de educação geralmente mantêm capacitações permanentes para seus gestores, sendo a formação continuada uma forma viável de aprendizado da administração escolar em serviço. As secretarias também acompanham o andamento pedagógico e administrativo por meio de técnicos designados para tal. Estes monitoram as dificuldades da gestão e apoiam para a superação dos eventuais problemas.

O conhecimento pode vir com experiência na gestão e também com o trabalho em equipe. Uma gestão compartilhada se apoia nos conhecimentos e pontos-de-vista dos demais membros da equipe, como o diretor adjunto (ou vice-diretor), o secretário escolar, demais professores e funcionários, assim como membros de órgãos colegiados, como Associação de Pais e Mestres, Conselho Escolar, Colegiado Escolar e Conselho de Professores, além da comunidade externa de forma isolada ou articulada em associações comunitárias ou conselhos setoriais.

Posterior à formação inicial e necessária, a formação de professores vem sendo analisada por várias pesquisas ultimamente. “O debate em torno do professorado é um dos polos de referência do pensamento sobre a educação, objeto obrigatório da investigação educativa e pedra angular dos processos de reforma dos sistemas educativos.” (SACRISTÁN, 1999, p.64).

Conhecer o professor, sua formação inicial e continuada, como ele se constrói ao longo da sua carreira profissional é fundamental para a compreensão das práticas pedagógicas no interior da escola contemporânea. Se formar professor é um processo de longa duração, de novas aprendizagens e sem um fim determinado (NÓVOA, 1995).

Dos gestores escolares entrevistados, apenas um não cursou ao menos especialização (pós-graduação lato senso). Nenhum cursou ou cursava mestrado ou doutorado (pós-graduação stricto senso).

Como a maioria dos diretores entrevistados já cursou uma especialização, significa que consideram a formação continuada essencial para suas carreiras. Sendo a escola um local privilegiado de sistematização do conhecimento, espera-se que, como gestores, sejam profissionais imbuídos de vontade de aprender, compartilhar e incentivar seus subordinados. Notadamente, são profissionais qualificados por sua prática.

Muitos, durante a entrevista, manifestaram intenção em prosseguir estudando em nível de mestrado e doutorado, mas, de forma recorrente, colocam que a função de gestor escolar se constitui em impeditivo por exigir dedicação absoluta e maior carga e horário de trabalho.

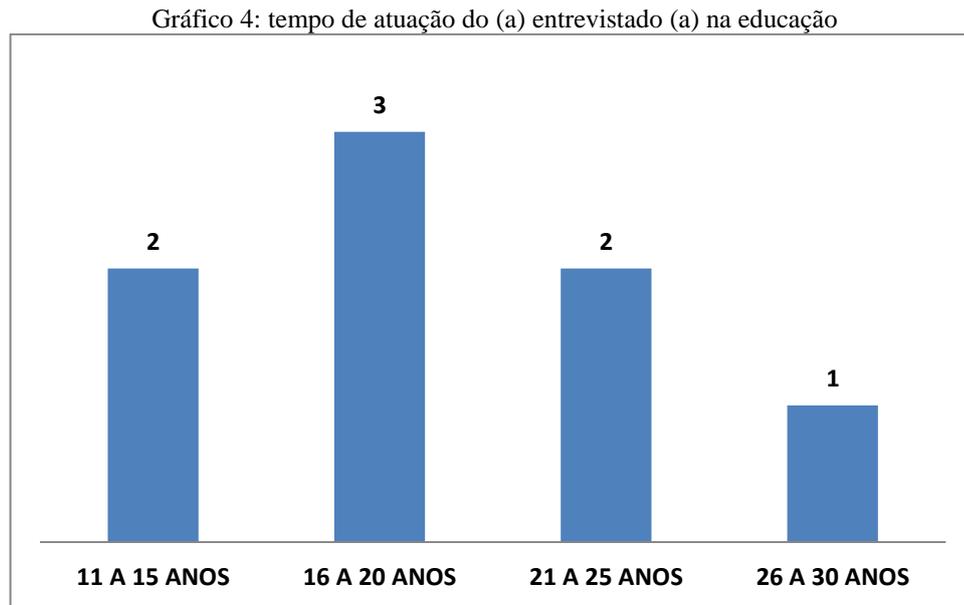
É importante discutir a formação continuada como atividade necessária à profissão de educador. Em consonância com a sociedade, a escola está em permanente transformação e atualização. As práticas pedagógicas se reorganizam de acordo com as mudanças do contexto. O contexto escolar é determinado pelo contexto da sociedade. Imbernón (2010) coloca a formação continuada como fomento de desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, elevando seu trabalho para transformação de uma prática. Tal prática vai além das atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente. A prática pedagógica é balizada na teoria e na reflexão da própria prática. Para tanto é vital que o

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2006, p.71).

A formação continuada contribui de forma significativa para o desenvolvimento do conhecimento profissional do gestor escolar, cujo objetivo entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente elevando-a a uma consciência coletiva. A partir dessa perspectiva, a formação continuada conquista espaço privilegiado por permitir a aproximação entre os processos de mudança que se deseja fomentar no contexto da escola e a reflexão intencional sobre as consequências destas mudanças.

A opção de realizar atividades externas de aprendizagem com foco em EA pode desencadear mudanças significativas na instituição escolar e ser determinante para que seja alçada a espaço educador sustentável.

Prosseguindo no delineamento do perfil do gestor escolar das escolas pesquisadas, foi analisado o tempo de experiência na educação. Parece pré-requisito para o exercício do cargo: todos os entrevistados trabalham na educação há mais de 11 (onze) anos. O mais experiente acumula quase 30 (trinta) anos de experiência, estando em vias de se aposentar. O gráfico 4 ilustra a observação:



Fonte: entrevistas da pesquisa.

Para Lück (2009, p. 109), a experiência dos profissionais de uma escola é um grande patrimônio escolar de caráter imaterial. A resolução de problemas se facilita quando pessoas mais experientes da equipe pedagógica colocam seu saber a trabalho da escola, colaborando ou expondo pontos-de-vista de quem já viveu aquela situação anteriormente e obteve ou não êxito aplicando tal ou qual procedimento.

Apesar de experientes na educação, a maioria dos (as) entrevistados (as) ainda não passou dos seis anos no cargo. Seis gestores escolares entrevistados estão em seus cargos há menos de 5 (cinco) anos. Apenas 2 (dois) gestores permanecem no cargo há mais de seis anos. Alguns são recentes, eleitos ou indicados para o cargo, dependendo de cada rede. Na rede estadual, à época da entrevista, estavam nos cargos os diretores recém-eleitos em 2015. A rede municipal também realizava à época troca de gestores, mas por determinação do poder executivo, sendo alguns, inclusive, vindos de outras escolas da Rede Municipal de Ensino (REME), destacados para administrar escolas municipais que não conheciam ou trabalhavam.

Sobre o papel do espaço escolar, o pensador contemporâneo da educação, o espanhol Antoni Zabala afirma:

Se a utilização do espaço tem sido o resultado de uma maneira de entender o ensino, tanto em relação à função social como à compreensão dos processos de aprendizagem, certamente uma mudança nestes elementos levaria a uma reconsideração das características que deveriam ter de acordo com outras opções do ensino (ZABALA, 1998, p. 130).

Objetivando perceber se aquela escola é inovadora, se tem coragem e desejo de levar suas turmas para novos ambientes, desvelando um novo sentido de aprender e ensinar sob outras formas e experimentando novas abordagens, os diretores foram indagados sobre quais seriam os ambientes de aprendizagem internos e externos utilizados nas escolas sob suas gestões. O resultado, em forma de ranking, não surpreende porque revela que os espaços tradicionais são os mais utilizados e aqueles considerados alternativos ficam a cargo dos (das) professores (as) considerados (as) mais inovadores (as):

TABELA 5 – AMBIENTES INTERNOS DE APRENDIZAGEM

BIBLIOTECA	6
LABORATÓRIO/SALA DE INFORMÁTICA	4
PÁTIO	4
QUADRA	3
SOB AS ÁRVORES	2
LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA	1
PARQUE INFANTIL	1
SALA DE VÍDEO	1
SALA DE RECURSOS	1
SALA MULTIUSOS	1
CALÇADAS	1
LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS	1
SALA DE MULTIMEIOS	1
REFEITÓRIO	1
CANTINHOS ALTERNATIVOS	1

Fonte: entrevistas da pesquisa

A biblioteca foi o ambiente mais citado, apontada por 6 (seis) diretores como o ambiente interno de aprendizado mais utilizados por professores e estudantes daquelas escolas. E a utilizam para realizar trabalhos, pesquisas e até para assistir a filmes e documentários, como espaço multiuso à disposição dos professores e geralmente organizados por auxiliar de biblioteca ou professor readaptado.

A sala de informática, com seus computadores conectados à internet, são também ambientes muito utilizados na escola, certamente por possibilitarem o acesso a conteúdos não disponíveis nos livros didáticos. As possibilidades de enriquecimento da aula com filmes,

animações, consulta a banco de dados e acesso a redes sociais e jogos educativos motivam os professores a incluir a sala de informática em seus planos de aula, além de serem ambientes motivadores aos estudantes, muito afeitos à tecnologia da informação e da comunicação (TIC).

Pátios e quadra também foram bem mencionados como espaços alternativos para o ensino-aprendizagem das escolas de educação básica. Trata-se de um local externo à sala de aula, mas considerado ainda interno em nível de escola e que pode encantar as turmas e motivá-los para o desenvolvimento de atividades inovadoras e que não exijam o uso de materiais escolares tradicionais como o caderno, o lápis e a borracha. Pátios e quadras ainda podem compor bons cenários educativos quando contam com a existência/proximidade de áreas verdes, em especial árvores e gramados.

Diante desse contexto e desse ideário, acreditamos que alguns aspectos necessitam ser repensados no espaço escolar, para que a EA seja efetivada e propicie autonomia e responsabilidade dos alunos. Corroborando com isso, Wiziack (2007, p. 28) destaca que “[...] no âmbito do ensino formal ainda é frequente uma EA pontual e desarticulada, sobretudo nas ações da gestão escolar permanecendo o desafio do ato de educar “ambientalmente” na escola”.

A variedade de ambientes de aprendizagem foi foco de pergunta aos diretores. Na escola contemporânea o principal ambiente de aprendizagem é a sala de aula, um local de ensino e aprendizagem, mas também de relações, conflitos e crescimento mútuo. Mas, seria ela o único ambiente de aprendizagem? O melhor? Aquele em que os estudantes se sentem mais confortáveis, mais estimulados, mais acolhidos? Ou seria a “zona de conforto” docente? A sala de aula é o local onde é possível exercer um maior controle sobre as turmas, os materiais e o processo de ensino-aprendizagem. Mas, controle remete a disciplina, um dos pilares da educação básica. Com disciplina, a transmissão de conteúdo é facilitada, assim como a realização de tarefas mecânicas que não encaminham para a aprendizagem significativa.

É preciso resgatar e estimular novos sentidos de percepção do ambiente, buscando a reintegração do ser humano ao meio natural a fim de que uma consciência crítica da relação sociedade-natureza possa emergir, reelaborando novas formas de convívio e de agir.

Porém, como todo ambiente de aprendizagem, requer um pouco mais de cuidado que uma simples limpeza realizada pelos funcionários de serviços gerais. E ainda é possível aperfeiçoar o espaço com providências não tão dispendiosas como:

Instalar mesas, cadeiras, prateleiras ou caixotes para que os materiais fiquem à disposição dos alunos;
 Fazer carrinhos para que materiais esportivos, jogos, livros e brinquedos possam ser transportados entre diferentes espaços da escola;
 Utilizar uma parte externa que esteja desativada depois de remover mato e lixo;
 Aproveitar as sombras das árvores para colocar mesas ou cavaletes e pranchas para que os alunos possam jogar, pintar, realizar tarefas, conversar;
 Isolar um local com alambrado ou plantas para proteger crianças e adultos de outras movimentações da escola;
 Espalhar almofadões e colchonetes em áreas internas para tornar o ambiente acolhedor para os alunos jogarem, lerem, conversarem.
 Pintar o chão do pátio com brincadeiras como amarelinha, caracol, dama, trilha etc., tornando o ambiente propício aos jogos de interação entre os alunos pequenos (CEDAC, 2013, p. 26).

A escola procura se cercar e manter a disposição dos professores recursos como computadores, projetores, televisões, DVD players, livros, mapas, dentre outros, mas, é impossível dar conta de reproduzir em uma atividade pedagógicas certos eventos da sociedade, da natureza, da indústria e da ciência. A solução é ir até esses locais e abstrair as informações e o conhecimento *in loco*, geralmente com o relato de funcionários especializados, os monitores ou guias.

Confirma o que expõem Lemos e Maranhão (2008, p. 39) sobre os potenciais e diversificados espaços educadores sustentáveis: “viveiros florestais, ciclovias, hortas orgânicas, faixas de pedestre, jardins de ervas medicinais, salas verdes, museus, centros de EA entre outras, são exemplos de estruturas e espaços que podem assumir esse papel”.

O Centro de Educação Ambiental Imbirussu, localizado no parque urbano homônimo, foi o que recebeu o maior número de turmas:

TABELA 6 - AMBIENTES EXTERNOS DE APRENDIZAGEM

CEA IMBIRUSSU	3
PARQUE DAS NAÇÕES INDÍGENAS	2
UCDB (CURSO DE ROBÓTICA)	1
MUSEU	1
CIA VALE DO RIO DOCE	1
MUSEU DAS CULTURAS DOM BOSCO	1
EXPOGRANDE	1
VIVEIRO DE MUDAS PRIVADO	1
PARQUE AYRTON SENNA	1

Fonte: entrevistas da pesquisa

Atividades externas de aprendizagem vêm ao encontro do que propõe a EA, que é

[...] uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, com o objetivo de potencializar essa atividade humana, tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental (TOZONI-REIS, 2006, p.147).

As escolas pesquisadas realizaram poucos deslocamentos em 2015, o que mostra não ser essa uma diretriz interna da escola ou da Secretaria de Educação (municipal ou estadual). As 8 (oito) escolas realizaram somente 12 (doze) deslocamentos para ambientes externos de aprendizagem, que incluíram idas a parques, museus, indústrias, universidades e exposições.

Praticar com crianças, jovens e adultos uma EA inovadora permite que estejam aptos a incorporar os novos conhecimentos na vida cotidiana. E realizar atividades externas de aprendizagem com as turmas da escola de educação básica garante bons resultados, além de ir ao encontro das aspirações discentes.

A organização não governamental Porvir/Inspirare²² em 2016 entrevistou 132 mil jovens de 13 a 21 anos de todo o Brasil. Alguns resultados:

Só 4 em cada 10 estão satisfeitos com as aulas e os materiais pedagógicos.

[...]

Metade considera o prédio e a estrutura de suas escolas inadequados.

[...]

36% desejam realizar atividades práticas ou resolução de problemas.

[...]

19% desejam poder usar ambientes internos e externos.

[...]

Atividades de interação com a comunidade do entorno e visitas de organizações sociais ainda acontecem pouco, mas os jovens desejam ter experiências fora da escola.

6 em cada 10 jovens dizem que visitas, passeios e trabalhos fora da escola não podem faltar na escola ideal (PORVIR, 2016).

Aproximadamente 10% das respostas vieram da região Centro-Oeste (Goiás). A pesquisa toda foi uma construção coletiva: o questionário foi formulado com apoio de um grupo de jovens de várias partes do país e tem o objetivo de estimular os estudantes a refletirem sobre suas experiências de aprendizagem e expressarem seus desejos em relação à

²² O Porvir é uma iniciativa de comunicação e mobilização social que mapeia, produz, difunde e compartilha referências sobre inovações educacionais para inspirar melhorias na qualidade da educação brasileira e incentivar a mídia e a sociedade a compreender e demandar inovações educacionais.

O Porvir é uma iniciativa do Instituto Inspirare, criado em setembro de 2011 e cuja missão é inspirar inovações em iniciativas empreendedoras, políticas públicas, programas e investimentos que melhorem a qualidade da educação no Brasil. O Porvir/Inspirare defendem uma nova concepção de educação, que denominamos de Educação Integral Inovadora e que tem como principais propósitos:

Promover o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando todas as suas dimensões: intelectual, emocional, cultural, física e social;

Responder às demandas do mundo contemporâneo e às especificidades do aluno do século 21.

Disponível em <<http://porvir.org/sobre-nos>>. Acesso em 6 abr. 2017.

educação. Se ouvidos os estudantes campo-grandenses, certamente os resultados seriam análogos. É importante ouvir opiniões sobre o trabalho pedagógico da escola contemporânea, mas é vital refletir sobre essas opiniões e operar mudanças concretas e corajosas sobre o fazer docente e discente.

Os professores não percebem a necessidade de abordar a EA por não terem desenvolvido uma percepção ambiental, que os faça sentir a necessidade de discutir temáticas relacionadas ao meio ambiente. Sobre esse aspecto Carvalho (2004), enfatiza que a noção de EA crítica deve abordar aspectos históricos, individuais e sociais, pois todos são essenciais. Outro fator que podemos considerar, é que falta nos professores o sentimento de pertencimento ao local que atuam profissionalmente. Sobre este último impeditivo, Sauvé (2005) esclarece que

É preciso reconstruir nosso sentimento de pertencer à natureza, a esse fluxo de vida de que participamos. A educação ambiental leva-nos também a explorar os estreitos vínculos existentes entre identidade, cultura e natureza, e a tomar consciência de que, por meio da natureza, reencontramos parte de nossa própria identidade humana, de nossa identidade de ser vivo entre os demais seres vivos. É importante também reconhecer os vínculos existentes entre a diversidade biológica e a cultural, e valorizar essa diversidade “biocultural” (SAUVÉ, 2005, p. 317).

Frequentar espaços educadores sustentáveis com a mediação dos seus professores colabora com a aquisição, por parte do estudante, da consciência de um sujeito ecológico apto para contribuir com a conservação do meio ambiente. Para Carvalho (2004):

Contribuir para a constituição de uma atitude ecológica caracteriza a principal aspiração da EA. E por isso que ela traz consigo forte potencial para alimentar esse ideal de sujeito ecológico, ao mesmo tempo em que opera como importante mediação, pela qual esse ideal vai sendo transformado em experiências concretas de identificação e subjetivação de indivíduos e coletividades (CARVALHO, 2004, p. 69).

É regra geral entre as escolas pesquisadas que as saídas das turmas da escola devem ser precedidas de um trabalho de preparação que inclui o registro em planejamento da conexão da aula passeio/visita técnica/participação em evento com o objetivo de aprendizagem do período letivo em curso, sendo até aí atribuição docente e de coordenação pedagógica. A direção pode apoiar no contato com a instituição que receberá as turmas, providenciando ofícios que anunciam a intenção e agendem o evento. Então é feita a comunicação aos pais para que estes autorizem ou não a participação de seus filhos (as) na atividade externa, geralmente por meio de bilhetes, que são devolvidos com endosso dos pais

ou responsáveis pelos estudantes. Se há investimento financeiro por parte das famílias, são os próprios estudantes que trazem o valor ao professor, que, com apoio da coordenação pedagógica, organiza o pagamento dos fornecedores de serviços.

O gestor escolar que possibilita a realização de atividades externas de aprendizagem no parque urbano cumpre a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795/99) estabelece:

As ações de estudos, pesquisas e experimentações voltar-se-ão para:
 I - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino;
 II - a difusão de conhecimentos, tecnologias e informações sobre a questão ambiental;
 III - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à participação dos interessados na formulação e execução de pesquisas relacionadas à problemática ambiental;
 IV - a busca de alternativas curriculares e metodológicas de capacitação na área ambiental (BRASIL, 1999).

A tabela 8 e uma análise da conjuntura econômica e política de 2015 explicam o inexpressivo número de deslocamentos das escolas a ambientes de aprendizagem externos: a exigência de investimento financeiro das famílias, que muitas vezes não dispõem destes recursos e uma parte dos estudantes é alijada de atividades importantes, diferenciadas e inovadoras. Geralmente estes faltam à aula no dia do evento, enquanto parte de sua turma desfruta de acesso privilegiado ao conhecimento.

TABELA 7 – TIPOS DE DESLOCAMENTO

ÔNIBUS CUSTEADO PELA SED/SEMED	5
ÔNIBUS CUSTEADO PELA APM DA ESCOLA	4
ÔNIBUS CUSTEADO PELOS ESTUDANTES	3
ÔNIBUS CUSTEADO POR PATROCINADORES	3
VEÍCULOS PRÓPRIOS	3
ÔNIBUS COLETIVO	1
A PÉ	1

Fonte: entrevistas da pesquisa

A tabela 8 apontou que, geralmente, o deslocamento que envolve turmas inteiras e numerosas é realizado de ônibus, locado através de empresas credenciadas e especializadas no transporte de estudantes. As secretarias de educação mantêm em sua estrutura ônibus para esta modalidade de transporte, mediante agendamento no órgão central. Porém, são poucos

veículos e motoristas à disposição, o que impede que mais turmas se desloquem de suas escolas a ambientes externos de aprendizagem. Mas há ônibus que foram providenciados e custeados pelos próprios promotores do evento externo como forma de viabilizar a participação dos estudantes de determinada escola nas atividades que promovem. São geralmente estes promotores da iniciativa privada, sendo suas ações situadas no campo da compensação social.

O deslocamento de pequenos grupos de estudantes, geralmente vinculados à disputa de competições esportivas, sob a supervisão de professores da área, é resolvido com a utilização de veículos particulares dos próprios professores, diretores, coordenadores até mesmo dos pais dos participantes.

Chama a atenção no relato dos diretores entrevistados o fato de que as atividades realizadas em ambientes de aprendizagem externos dependeram da iniciativa de alguns professores da escola, não sendo essa atuação recorrente ou estendida a todo corpo de professores. Alguns optam por mais saídas com suas turmas, enquanto a maioria prefere manter sua aula no campo teórico, no espaço da sala de aula e com demonstrações e aplicações limitadas ao uso de recursos midiáticos como o computador com acesso à internet, o projetor (Datashow), a televisão e o DVD player.

E é justamente a educação física a área de conhecimento que, em 2015, mais realizou deslocamentos de turmas para ambientes externos de aprendizagem:

TABELA 8 – DISCIPLINAS

EDUCAÇÃO FÍSICA	6
CIÊNCIAS	5
ATIVIDADES (1º AO 5º ANOS)	4
ARTE	3
HISTÓRIA	3
GEOGRAFIA	2
MATEMÁTICA	1
BIOLOGIA	1
LÍNGUA PORTUGUESA	1

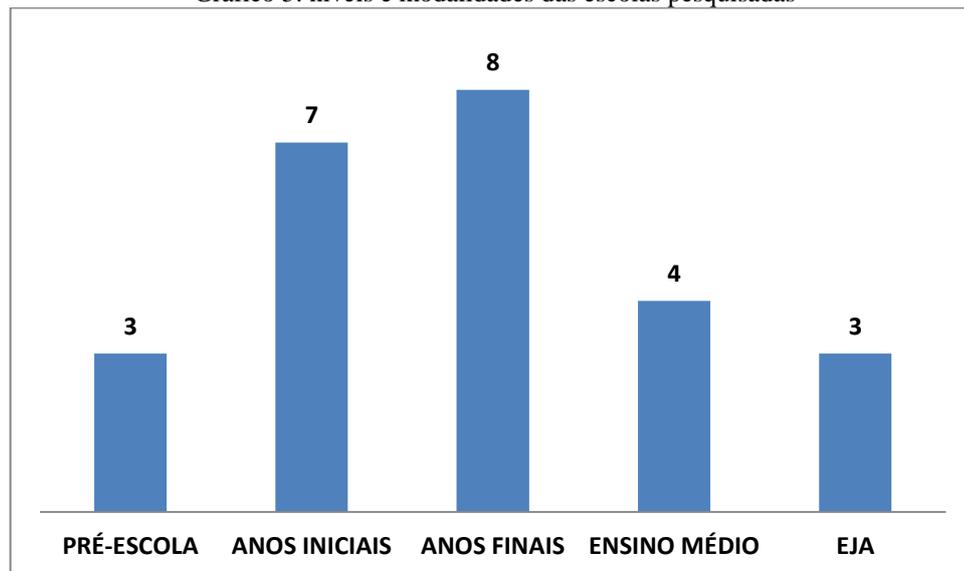
Fonte: entrevistas da pesquisa

Em se tratando de EA, no universo reduzido de disciplinas que “ousaram” realizar atividades externas de aprendizagem, cabe certo destaque às Ciências, que, junto com Educação Física, lançaram mão destes ambientes externos de aprendizagem. Foram palco destas aulas diferenciadas parques, museus e praças. Fracalanza, Amaral e Gouveia (1986)

intitula esses deslocamentos de excursões. São atividades que exigem dos professores da disciplina um trabalho extra: “ao planejar as excursões, o professor deve inicialmente selecionar o local e visitá-lo, para ter certeza de que é o mais adequado. Depois o professor deve prever as ações que serão mais desenvolvidas pelos alunos durante a excursão e depois dela”. Um trabalho pedagógico que exige preparação adequada, motivação do corpo docente e tendência da escola à inovação, todas as características desejáveis à escola de educação básica (FRACALANZA, AMARAL e GOUVEIA, 1986, p. 47).

O ensino fundamental de nove anos foi o nível educacional mais presente nas escolas de educação básicas pesquisadas. Somente as escolas estaduais possuíam ensino médio e todas as oito escolas possuíam turmas dos anos finais do ensino fundamental. Em se tratando de outras modalidades, foram detectadas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), mas não turmas dedicadas à preparação para exames vestibulares e/ou Enem:

Gráfico 5: níveis e modalidades das escolas pesquisadas



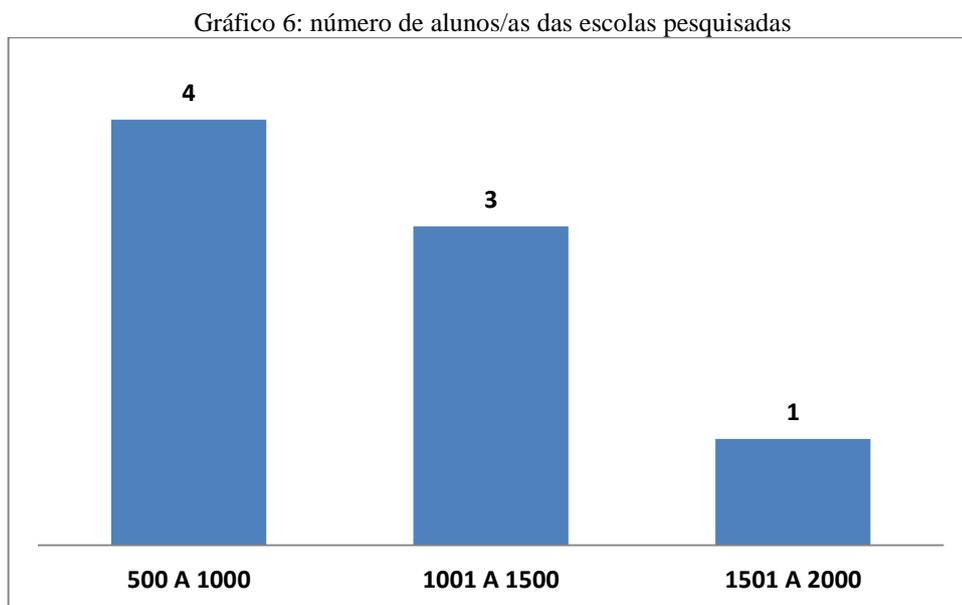
Fonte: entrevistas da pesquisa.

Todas as escolas estaduais pesquisadas cumprem a determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2016) ao oferecer o ensino médio, além dos anos finais do ensino fundamental, mas não oferecem outras modalidades, como educação de jovens e adultos e cursinho pré-vestibular. Das escolas municipais pesquisadas, 3 (três) oferecem educação de jovens e adultos no período noturno e somente uma não oferece pré-escola.

A EA é uma área de conhecimento que, mesmo não existindo como disciplina, perpassa todos os níveis e modalidades de ensino e está presente na escola contemporânea de

forma permanente e necessária, porque esta se constituiu em *lócus* de aprendizagem não apenas de conteúdos ligados às áreas de conhecimento, mas também saberes ligados à cidadania e à convivência humana, hoje tão conflituosa e carecendo de aporte que as tornem mais coerentes, proativas e eficazes.

As escolas de educação básica pesquisadas variam em três faixas, atendendo estudantes a partir dos 4 (quatro) anos, quando se inicia a escolaridade obrigatória, de acordo com a LDB (BRASIL, 2016):



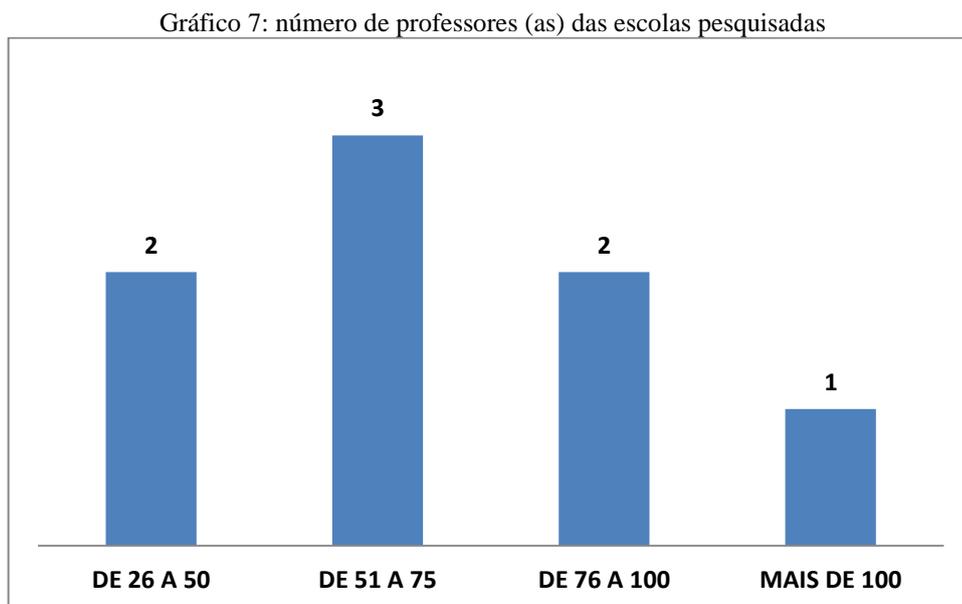
Fonte: entrevistas da pesquisa.

As atividades de aprendizagem diferenciadas não atingem todos os alunos de uma escola porque os objetivos de aprendizagem e os conteúdos são diferentes e variam de acordo com a disciplina e o ano. Mas, isso não justifica que, em uma escola de até 1.000 (mil) estudantes, apenas uma ou duas turmas, ou seja, cerca de 70 (setenta) estudantes, realizem atividades diferenciadas e significativas em EA. É preciso que os recursos e oportunidades sejam distribuídos igualmente entre as turmas e disciplinas e entender que disciplinas como a matemática, língua portuguesa e história também possuem campo para a realização de atividades práticas, não apenas a geografia, ciências e educação física.

É preciso construir com os professores da escola um projeto interdisciplinar de aprendizagem, que promova a cooperação de estudantes situados em faixas etárias diferentes. O estímulo para tanto pode vir tanto internamente, dos gestores escolares, quanto externamente, de projetos institucionais das secretarias estaduais e municipais de educação, meio ambiente e outras autarquias, além de ONG's e instituições privadas.

Como explicar por que escolas que possuem de 26 (vinte e seis) a 100 (cem) professores pouco inovam e buscam mostrar a suas turmas que é possível aprender fora dos muros da escola, em contato com ambientes não escolares como indústrias e estabelecimentos comerciais?

É preciso convencer pais, responsáveis e comunidade externa que as atividades externas de aprendizagem são significativas e compensam o investimento da escola em realizá-las. Mas, para tanto, faz necessário que seu corpo docente se envolva e participe ativamente da elaboração das propostas das atividades diferenciadas. Reforço interessante é que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola contemple tais modalidades de atividades, fundamentando e justificando sua realização de forma ampla. Além do mais, é preciso valorizar e/ou reconhecer os professores que se propõem a essas atividades externas de aprendizagem. O gráfico 7 mostra que a maioria das escolas tem mais de 50 (cinquenta) professores:



Fonte: entrevistas da pesquisa.

Atividades escolares realizadas em ambientes externos de aprendizagem precisam deixar de serem experiências ou iniciativas isoladas para se tornarem uma prática usual na escola de educação básica, implicando em mudanças/quebras de paradigmas, maior comprometimento dos educadores e melhor aprendizado para os estudantes.

Os professores, independente da área de conhecimento precisam inovar e serem apoiados para tal. Um suporte administrativo e pedagógico pode dar o respaldo que falta para

a mudança de um sistema que se revela anacrônico: a aula mecânica e em tom de monólogo, onde a inatividade é característica marcante dos atores.

Quantos são os professores de geografia, biologia e ciências das escolas pesquisadas?

TABELA 9 – NÚMERO DE PROFESSORES

ESCOLA PESQUISADA	PROFESSORES		
	GEOGRAFIA	BIOLOGIA	CIÊNCIAS
Escola Estadual José Mamede de Aquino	4	3	5
Escola Estadual José Ferreira Barbosa	3	1	7
Escola Estadual Maestro Heitor Villa Lobos	7	2	3
Escola Estadual Blanche dos Santos Pereira	6	4	1
Escola Municipal Professor Wilson Taveira Rosalino	5	-	6
Escola Municipal Carlos Vilhalva Cristaldo	3	-	4
Escola Municipal Professora Marina Couto Fortes	3	-	3
Escola Municipal Frederico Soares	2	-	5
Total	33	10	34

Fonte: entrevistas da pesquisa

Os professores têm o desejo de inovar, mas inovação é atitude que implica em reconhecimento da inércia, ineficiência e baixa produtividade, seguida de mudança de postura apoiada pelo diretor escolar e demais membros da equipe pedagógica da escola.

A Lei n. 9.795/99, em seu artigo 10, abre aos professores, independente de sua área de formação e trabalho, a oportunidade do trabalho interdisciplinar com uma EA “[...] desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal” (BRASIL, 1999). Portanto, não se trata de um nicho restrito apenas à ciência ou à geografia, mas, um tema aberto a todas as áreas do conhecimento e passível de contribuições diversificadas e inovadoras. A maioria das escolas tem essa percepção, pois, segundo seus gestores, seis das escolas pesquisadas tratam a EA como tema transversal.

A EA como tema transversal se integra ao currículo escolar impactando diretamente na vida do estudante. Mas, um currículo é construído por meio de diretrizes sugeridas pelo mantenedor do sistema. Nacionalmente, estão vigentes os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que estabelecem objetivos de aprendizagem para o ensino fundamental:

Conhecer e compreender, de modo integrado e sistêmico, as noções básicas relacionadas ao meio ambiente;
Adotar posturas na escola, em casa e em sua comunidade que os levem a interações construtivas, justas e ambientalmente sustentáveis;

Observar e analisar fatos e situações do ponto de vista ambiental, de modo crítico, reconhecendo a necessidade e as oportunidades de atuar de modo reativo e propositivo para garantir um meio ambiente saudável e a boa qualidade de vida;

Perceber, em diversos fenômenos naturais, encadeamentos e relações de causa-efeito que condicionam a vida no espaço (geográfico) e no tempo (histórico), utilizando essa percepção para posicionar-se criticamente diante das condições ambientais de seu meio;

Compreender a necessidade e dominar alguns procedimentos de conservação e manejo dos recursos com os quais interagem, aplicando-os no dia-a-dia;

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

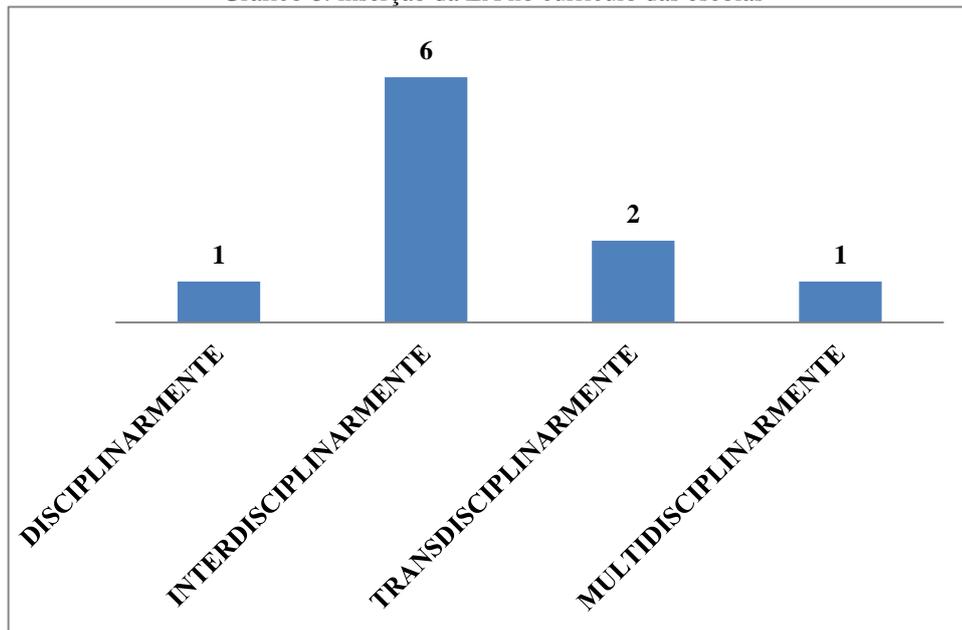
Identificar-se como parte integrante da natureza, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma atuação criativa, responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente (BRASIL, 2001a, p. 54-55).

A escola de educação básica deve ter em mente os objetivos do tema transversal como se fosse um norteador das ações escolares permanentes. Os estudantes se mostrarão aptos na medida em que todas as disciplinas, em conjunto, lhes oferecerem meios efetivos para a compreensão dos fatos naturais e humanos que modificam o planeta constantemente. É possível adotar uma postura sustentável na tenra idade – criança ainda – como forma de preparação para a vida adulta e cidadã. E a escola é o lugar ideal para este aprendizado e o PPP de toda escola deveria contemplar a temática. Das escolas pesquisadas, segundo os gestores, seis delas contemplam a EA em conteúdos procedimentais, atitudinais e cognitivos, apresentando-os por meio das disciplinas da educação infantil, do ensino fundamental e médio, além de educação de jovens e adultos.

Duas respostas diferentes destoam da tendência ambientalmente responsável adotada pelas escolas contemporâneas. Seus gestores alegaram que seus projetos políticos pedagógicos estão em processo de reformulação, garantindo que o tema transversal será incluído na próxima versão. Mesmo assim pontuaram que a EA se faz presente e ativa na escola por meio de projetos e ações de sustentabilidade envolvendo a conservação predial (educação patrimonial), o cuidado com a vegetação, a economia de recursos naturais, especialmente a água, e o estudo de conteúdos com atualidades da EA em disciplinas como ciências, geografia e biologia.

Na questão seguinte foram obtidas nove respostas porque um dos entrevistados marcou duas opções de resposta, justificando que, mesmo recomendando a importância da abordagem interdisciplinar, respeita professores que não realizam um trabalho integrado, mas desenvolvem com competência os conteúdos de sua disciplina, mesmo que de forma um tanto tradicional:

Gráfico 8: inserção da EA no currículo das escolas



Fonte: entrevistas da pesquisa.

Para Morin (2002), o termo **disciplina**, na acepção em que se relaciona com o conhecimento acadêmico-científico, culminou com o surgimento de vários ramos ou especializações no âmbito da ciência, no século XIX, e, ao longo do século XX, desenvolveu-se em grande parte graças ao progresso da pesquisa científica. Pode ainda ter o mesmo significado de ciência, enquanto atividade científica. Pode significar, também, de forma mais corrente, um “qualquer ramo do conhecimento”, “ensino, instrução, educação”, ou, simplesmente, “matéria de ensino” (FERREIRA, 1999, p. 689).

No campo da epistemologia, uma definição elaborada por Morin (2002) conceitua disciplina como

[...] uma categoria que organiza o conhecimento científico e que institui nesse conhecimento a divisão e a especialização do trabalho respondendo à diversidade de domínios que as ciências recobrem. Apesar de estar englobada num conjunto científico mais vasto, uma disciplina tende naturalmente à autonomia pela delimitação de suas fronteiras, pela linguagem que instaura, pelas técnicas que é levada a elaborar ou a utilizar e, eventualmente, pelas teorias que lhe são próprias (MORIN, 2002, p. 37).

Como perpassar todas as áreas do conhecimento sem realizar um trabalho integrado e solidário, baseado em diálogo e complementaridade? A evolução científica e sua divulgação quase síncrona nos mantém em um estado de permanente aprendizado e dúvida (um provocando o outro). O trabalho pedagógico da escola de educação básica, segundo a maioria dos diretores entrevistados deve assumir uma conformação interdisciplinar

[...] impulsionando transformações no pensar e no agir humanos em diferentes sentidos. Retoma, aos poucos, o caráter de interdependência e interatividade existente entre as coisas e as ideias, resgata a visão de contexto da realidade, demonstra que vivemos numa grande rede ou teia de interações complexas e recupera a tese de que todos os conceitos e teorias estão conectados entre si. [...] É um movimento que acredita na criatividade das pessoas, na complementaridade dos processos, na inteireza das relações, no diálogo, na problematização, na atitude crítica e reflexiva, enfim, numa visão articuladora que rompe com o pensamento disciplinar, parcelado, hierárquico, fragmentado, dicotomizado e dogmatizado [...] (THIESEN, 2008, p. 552-553).

Para Japiassu (1976, p.74): “A **interdisciplinaridade** caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”.

Sobre transdisciplinaridade, Morin (2005) nos ensina que

Educar para a era planetária significa que devemos nos questionar para saber se nosso sistema educacional está baseado na separação dos conhecimentos. Conhecimentos estes que as disciplinas separam, e não somente elas as separam, como tampouco comunicam. Nós aprendemos a analisar, a separar, mas não aprendemos a relacionar, a fazer com que as coisas comuniquem. [...] Tudo está ligado, não só na realidade humana, como também na realidade planetária. Portanto, podemos imaginar que nosso sistema educacional é inadequado (MORIN, 2005, p. 20).

A escola deve incentivar a comunicação entre as diversas áreas do saber e a busca das relações entre os campos do conhecimento, ou seja, permitir que as disciplinas se comuniquem abertamente e estabelecendo elos entre elas. Vista desta forma por Morin, a **transdisciplinaridade** não é um método, mas uma postura que envolve mudança na estrutura do ensino, que estimula a fragmentação e a transmissão do saber.

Apontada por apenas uma escola pesquisada,

A **multidisciplinaridade** parece esgotar-se nas tentativas de trabalho conjunto, pelos professores, entre disciplinas em que cada uma trata de temas comuns sob sua própria ótica, articulando, algumas vezes bibliografia, técnicas de ensino e procedimentos de avaliação. Poder-se-ia dizer que na multidisciplinaridade as pessoas, no caso as disciplinas do currículo escolar, estudam perto mas não juntas. A ideia aqui é de justaposição de disciplinas (PIRES, p. 176, 1998).

De forma disciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar ou multidisciplinar, é importante que a escola de educação básica opte por se integrar cada vez mais aos parques urbanos de Campo Grande, objetivando uma EA interdependente, interativa, contextualizada, inovadora, holística e bem fundamentada, apoiada na escola pelo professor, um estudioso do tema, e lá no parque por uma equipe de perfil técnico e pedagógico.

Quadro-síntese das modalidades de abordagem da EA nas escolas

Disciplinar	O termo disciplina , na acepção em que se relaciona com o conhecimento acadêmico-científico, culminou com o surgimento de vários ramos ou especializações no âmbito da ciência, no século XIX, e, ao longo do século XX, desenvolveram-se em grande parte graças ao progresso da pesquisa científica.	Morin (2002)
Interdisciplinar	A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa.	Japiassu (1976)
Transdisciplinar	A transdisciplinaridade não é um método, mas uma postura que envolve mudança na estrutura do ensino, que estimula a fragmentação e a transmissão do saber.	Morin (2005)
Multidisciplinar	A multidisciplinaridade parece esgotar-se nas tentativas de trabalho conjunto, pelos professores, entre disciplinas em que cada uma trata de temas comuns sob sua própria ótica, articulando, algumas vezes bibliografia, técnicas de ensino e procedimentos de avaliação. Poder-se-ia dizer que na multidisciplinaridade as pessoas, no caso as disciplinas do currículo escolar, estudam perto mas não juntas. A ideia aqui é de justaposição de disciplinas.	Pires (1998)

Se a inovação é característica desejável para a escola de educação básica, se os parques urbanos estão localizados estrategicamente próximos a escolas públicas de cada região e se os diretores pensam a EA de forma interdisciplinar, sendo prevista no principal documento da escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP), porque mais ações não são realizadas atendendo suas turmas?

A resposta dos gestores entrevistados foi assíncrona, mas todos marcaram a mesma opção na última e conclusiva pergunta do questionário: não existem dificuldades que impedem a realização de mais atividades em ambientes de aprendizagem externos, como parques e museus?

Todos os entrevistados consideraram necessária a integração entre as escolas e os parques urbanos, mas que não a realizam de forma periódica porque faltam recursos financeiros para o pagamento do transporte coletivo para o deslocamento das turmas até o destino, onde realizariam as atividades, mediados pela equipe do parque, e retornariam à escola para refletir sobre o que aprenderam e confrontar observações *in loco* com a teoria dos livros didáticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa demonstrou que os parques urbanos abordados nesta pesquisa representam a possibilidade da prática de uma EA inovadora, concreta e atrativa. Além do que, os parques assumem papel importante, como áreas de preservação e sua utilização legítima e correta opera positivamente em prol da valorização da fauna, flora e solo locais.

Também demonstrou que os parques urbanos assumem papéis importantes nas relações sociais estabelecidas nesses espaços, e que essas áreas verdes atuam como espaços legitimadores de inúmeras transformações urbanas.

Nesse contexto, a escola, ciente dos problemas ambientais presentes na sociedade contemporânea e da necessidade de repensar os caminhos seguidos pela humanidade, tem buscado soluções que minimizam esses impactos na comunidade escolar bem como seu entorno. E a escola tem assumido o papel como instância de produção conhecimento, bem como formadora de valores e princípios, pautada na proposta dos PCN. As discussões acerca da BNCC apontam para o mesmo sentido ao manter EA como tema transversal, tratando-a interdisciplinarmente. A EA preconizada pela BNCC não é conteudista, mas inovadora, concreta e eficaz se praticada em um parque urbano.

Uma EA inovadora no currículo da escola de educação básica colabora com a alfabetização científica das turmas de todos os níveis e modalidades, pois considera que por meio desta, há possibilidade de articular o conhecimento escolar com o contexto social, de maneira a integrar os saberes e, desta forma, levar os estudantes a despertarem para problemas também ambientais, como o assoreamento, o atropelamento de animais silvestres, as queimadas, a poluição e proteção dos cursos d'água, dentre tantos outros que podem ser percebidos no entorno de todo parque urbano incrustado no urbano.

Inegáveis são os diversos benefícios que os parques urbanos propiciam no contexto da cidade de Campo Grande, agregando benefícios sociais e melhoraria de qualidade à vida da população. O número de habitantes é significativo, pois, as regiões urbanas em que os parques estão situados reúnem, juntas, mais de um terço da população campo-grandense.

A percepção do parque urbano nesse contexto para cada ator social é diferente: o estudante o vê como uma mudança de tom em sua educação, predominantemente conteudista e sem significado relevante; o professor como uma extensão da sala de aula e a concretude do conhecimento escolar; o diretor como a possibilidade de alcançar o além-muro, dando ao estudante e professor a possibilidade de realizar seu trabalho pedagógico de forma diferenciada e inovadora; o idoso, a criança, o agente de saúde, o comerciante, todos podem

ver o parque urbano como realidade concreta de ambiente preservado e útil para o município, simplesmente por abrigar fauna, flora, solo e recursos naturais em meio ao urbano, agregando bem-estar à sua atividade, que será sempre complementada com a contemplação de espécies animais e vegetais protegidas e vivendo em seu habitat, muito próximo das residências, comércios e vias públicas.

Os parques urbanos podem gerar novas perspectivas no sentido de preservar a fauna, a flora e o solo, as instalações do parque, suas trilhas, as nascentes e cursos d'água, as cercas e muros que protegem/delimitam as reservas dos espaços de circulação das pessoas, veículos, animais e edificações residenciais, comerciais, industriais e públicas. Quem mora ou se desloca ao longo dos parques urbanos aos poucos se afeiçoa ao lugar e a paisagem se torna familiar tendo o parque como pano de fundo para a caminhada, o deslocamento de motocicletas, carros, ônibus e caminhões no trânsito já pesado da capital sul-mato-grossense, o aprendizado escolar concretizado, a palestra em um auditório diferenciado e a companhia de animais silvestres, dentre tantas outras possibilidades.

Ter condições ambientais adequadas é determinante na utilização de parques urbanos para atividades externas de aprendizagem em EA. Em contrapartida, a má qualidade do ambiente e a insatisfação dos usuários são determinantes ambientais negativos para o uso dos parques, de forma a vir descaracterizar estas funções associadas à qualidade de vida, saúde pública e educação inovadora. Nas visitas realizadas aos parques urbanos pesquisados ficaram claras as condições operacionais adequadas das instalações, com ambos apresentando estacionamento amplo, banheiros inclusive adaptados, auditório, área de convivência, organização administrativa e pedagógica para recepção das turmas, horários compatíveis e equipe técnica-pedagógica capacitada.

Não basta apenas criar parques urbanos, mas deve-se atentar que seu objetivo maior é receber visitantes e contribuir para a formação de cidadãos conscientes e sensibilizados às questões ambientais, tanto locais quanto globais. Além dos parques Anhanduí e Imbirussu, a Prefeitura Municipal de Campo Grande mantém outros espaços com potencialidade para a realização de atividades externas de aprendizagem em bairros populosos da capital, como o Parque Jacques Rodrigues da Luz Filho, no bairro Moreninhas, e o Parque Ayrton Senna, no bairro Aero Rancho. O governo estadual de Mato Grosso do Sul é mantenedor do Parque Estadual Matas do Segredo, na região norte da capital, que está em fase final de preparação para atendimento ao público, com especial interesse na EA e recepção de escolas e estabelecimento de vínculo com os moradores do entorno.

Em 2015, professores de Geografia, Ciências Biológicas, Pedagogia (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental) e Inglês inovaram e organizaram suas aulas de forma a realizar atividades de educação ambiental nas dependências dos parques urbanos pesquisados, com apoio dos seus funcionários, quase sempre deixando a cargo destes a condução das atividades, que já são organizadas de acordo com as possibilidades físicas e logísticas de suas instalações.

O tempo também é um limitador das atividades, pois, em sua maioria, as escolas de educação básica funcionam em turnos de 4 (quatro) horas. Somando-se acolhida na escola, organização da (s) turma (as), embarque, desembarque, recepção no Centro de Educação Ambiental (CEA), resta um tempo exíguo para as atividades propriamente ditas. Ao fim é preciso realizar o percurso de volta para o cumprimento do tempo de aula, assegurando a saída dos estudantes no horário correto de término da aula.

A experiência de sala de aula ensina que deslocar as turmas da sala de aula para ambientes internos de aprendizagem como bibliotecas, salas de informática, pátios e quadra já não é tarefa tão fácil e exige do educador muita disposição em inovar e da turma um comprometimento com as regras de convivência, organização e preservação dos locais e objetos de uso comum. O apoio da coordenação pedagógica e a presença de funcionários de apoio, como monitores ou inspetores escolares, também viabiliza a atividade e minimiza a possibilidade de ocorrências e acidentes. Também é preciso observância aos tempos escolares no que concerne a entrada e saída dos estudantes, alimentação (merenda), recreios e intervalos de professores, organização interna dos espaços para a utilização dos espaços por turma pré-agendadas e adequação da atividade pedagógica ao espaço alternativo. Sobre o último, um esclarecimento: é no planejamento que se verifica qual espaço é o mais adequado, se há condições de desenvolver a atividade, a disponibilidade do espaço e a compatibilidade do espaço com os objetivos de ensino. O que não pode ocorrer são improvisações e atividades realizadas em locais inadequados, onde falte segurança, higiene ou espaço suficiente para a turma.

Se o deslocamento da turma da sala de aula para um ambiente interno da própria escola já significa um trabalho mais apurado para o professor e equipe pedagógica, o que dizer sobre o deslocamento para ambientes de aprendizagem externos à escola?

É inegável a importância de áreas verdes dentro de aglomerados urbanos. Sua própria existência já cumpre diversas importantes funções ambientais, como a garantia da permeabilidade, a preservação das espécies nativa da flora e fauna, local para a coexistência

de espécies exóticas e a manutenção das nascentes dos mananciais, vitais para o abastecimento de água e a sobrevivência humana.

Os parques urbanos pesquisados se moldaram aos bairros adjacentes, que cresceram e propiciaram vários benefícios ao contexto urbano. Desde sua implantação, se adequaram às necessidades e aspirações da população, tendo passado por inúmeras inovações em sua estrutura.

A pesquisa elegeu o parque urbano como *locus* favorável ao desenvolvimento de processos ensino-aprendizagem diretamente relacionados à EA pelas condições que apresenta, entre elas: pessoal engajado, capacitado e experiente com a temática, área verde disponível para visitação e instalações adequadas para a recepção de visitantes e estudantes. Os dois parques urbanos pesquisados se adequaram a suas missões, transformando parte de sua estrutura biológica em estrutura dedicada à EA.

A população de Campo Grande cresceu praticamente 50% entre o Censo de 1991 e o de 2010. Atualmente, o município de Campo Grande tem uma população²³ de 853.622 habitantes e área territorial de 8.092,951 km. A instalação de habitações, vias e equipamentos de infraestrutura para atendimento a esse incremento de população produziu alterações no ambiente natural, modificando o espaço e reduzindo a cobertura vegetal. Fica o desafio de envolver esta população a participar de atividades como coleta seletiva, programas de EA, atividades de esporte, cultura e lazer, entre outras.

O estudo dos dois parques – Anhanduí e Imbirussu – e das oito escolas – quatro municipais e quatro estaduais – teve como intuito vivenciar suas realidades e perceber como as escolas planejam a EA em seus projetos educativos. A inserção do tema transversal no PPP da escola não garante a realização de estudos e ações reais. O que garante é a intencionalidade da escola materializada na prática de seus professores e estudantes, que não se contentam em realizar atividades vazias e estanques, mas contextualizadas e concretas. O diretor escolar, como mobilizador de atividades externas de aprendizagem tem papel-chave neste momento, pois realiza contatos, viabiliza atividades, busca autorizações e contrata serviços.

As considerações, propositivas e animadoras, valorizam os parques urbanos pesquisados como *locus* privilegiado para o desenvolvimento de EA integradora, caracterizando-os como extensões das salas de aulas das escolas adjacentes e a possibilidade/necessidade da realização de uma EA inovadora, prática e ao mesmo tempo bem

²³ Fonte: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=500270&search=mato-grosso-do-sul|campo-grande>, acessado em 22 jul 2016, 12 h.

fundamentada e que se viabilize por meio de publicação eletrônica que chegue a todas as escolas urbanas de Campo Grande.

Além do que, em ambos os parques pesquisados se repete a falta de investimentos do poder público, não existindo recursos materiais ou humanos suficientes para a execução das funções propostas.

Autores como Loboda e De Angelis (2005) enfatizam o descaso público para com as áreas verdes urbanas e à ínfima importância social a elas atribuída. Seu forte alerta é fundamental pelo fato de que as áreas verdes, em especial os parques urbanos, passaram por momentos difíceis ao longo da história, e muitos parques urbanos deixam mesmo de existir, abrindo irreparáveis lacunas no que diz respeito à dinâmica social no contexto urbano.

Muitas áreas verdes urbanas são usadas como a “imagem” de uma cidade, de um bairro ou de uma região, para fomentar a venda de imóveis construídos por grandes incorporadoras. Isso ocorre em Campo Grande. O que não se comenta é o impacto que essas construções causam nos parques urbanos.

Em relação aos dois parques cabe ainda destacar que o acesso é facilitado por duas grandes avenidas – Ernesto Geisel e José Barbosa Rodrigues –, o que oportuniza que comunidades de diversos bairros de Campo Grande frequentem os espaços, chegando até ali de carro, ônibus, bicicleta ou mesmo a pé.

Então, apesar de todos os aspectos aqui anteriormente colocados é possível realizar EA nos parques, o que reforça sua contribuição a ser finalizada com uma proposta de intervenção que fomente a criação de um fascículo que apresente aos educadores do município as potencialidades e aplicações possíveis do parque urbano ao trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas de educação básica. A divulgação poderá ser impressa, endereçada às escolas de educação básica de Campo Grande, e por meio eletrônico, utilizando os sites e blogs das instituições.

Enfim, acreditamos que este primeiro ensaio demonstrou um pouco da importância do parque urbano para as escolas de educação básica de Campo Grande. É lamentável a falta de investimento que possibilitasse o aprendizado de EA *in loco*.

Se por um lado as atividades existentes nos parques urbanos ainda não atingem o grande público, por outro pode ser que falte divulgação, recursos humanos ou outros para a realização das atividades. Os depoimentos indicam que há potencial para realização de mais atividades nos parques e atender um número maior de escolas.

A sociedade atual, determinada pelo modelo capitalista, não conhece muitos dos conceitos mencionados e discutidos na presente dissertação. A primeira missão foi cumprida:

veicular conhecimentos e informações sobre parques urbanos e escolas de educação básica que praticam ou não uma EA inovadora em ambientes externos de aprendizagem. A EA é o caminho para a construção de novos modelos, inclusive de aula e de escola. A EA constitui-se num desafio, pois não basta informar o estudante acerca dos problemas ambientais em nível local ou global, mas torna-lo um cidadão ativo, crítico e participativo. É papel da escola e papel de todos os professores, independente da área de conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. J. **Agenda 21 Campo Grande**. Nosso Lugar: diretrizes para um desenvolvimento sustentável. Campo Grande: PLANURB, 2004. Disponível em <http://www.campogrande.ms.gov.br/planurb/canaisTexto?id_can=865>. Acesso em 21 jul. 2016.
- ALVES, A **Produção da Escola Pública Contemporânea**. Campinas, SP: Ed. Universidade Estadual de Campinas, 1998.
- BOVO, M. C.; AMORIM, M. C. C. T. **Efeitos Positivos Gerados Pelos Parques Urbanos: Um Estudo de Caso Entre o Parque do Ingá e o Parque Florestal das Palmeiras no Município de Maringá/PR**. In. XIII Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada. Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2009.
- BRANDÃO, C. R. **Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos: escritos para conhecer, pensar e praticar o Município Educador Sustentável**. 2. ed. Brasília: MMA, Programa Nacional de EA, 2005.
- BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Site da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, s.d. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em 21 jul. 2016.
- _____. Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009. **Site da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, 2009. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em 21 jul. 2016.
- _____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Site da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, s.d. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 21 jul. 2016.
- _____. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999: Política Nacional de Educação Ambiental. **Site da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, s.d. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm>. Acesso em 21 jul. 2016.
- _____. Lei n. 9.985, de 18 de julho de 2000: Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza. **Site da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, s.d. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm>. Acesso em 21 jul. 2016.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, 2001a.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências naturais**. Brasília: Ministério da Educação, 2001b.

_____. **Plano Nacional Sobre Mudança do Clima**. Brasília, 2008. Disponível em <http://www.mma.gov.br/estruturas/smcq_climaticas/_arquivos/plano_nacional_mudanca_clima.pdf>. Acesso em 21 jul. 2016.

_____. **Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010**: Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em 21 jul. 2016.

CAMPO GRANDE. Lei Complementar n. 74, de 6 de setembro de 2005. Dispõe sobre o ordenamento do uso e da ocupação do solo no município de Campo Grande e dá outras providências. **Diário Oficial de Campo Grande-MS**. Campo Grande, 2005. Disponível em <<http://www.capital.ms.gov.br/planurb/wp-content/uploads/sites/18/2017/01/20130103102042.pdf>>. Acesso em 21 jul. 2016.

_____. Lei Complementar n. 94, de 6 de outubro de 2006. Institui a política de desenvolvimento e o plano diretor de Campo Grande e dá outras providências. Campo Grande, 2006. Disponível em <<http://www.capital.ms.gov.br/planurb/downloads/lei-complementar-n-942006-2>>. Acesso em 21 jul. 2016.

_____. Sistema Municipal de Indicadores Georreferenciados para o Planejamento e a Gestão de Campo Grande/MS – SISGRAN. **Site**. Campo Grande, 2016. Disponível em <<http://www.capital.ms.gov.br/sisgran>>. Acesso em 5 mar. 2016.

CARNEIRO, A. R.; MESQUITA, L. B. **Espaços Livres do Recife**. Recife: Prefeitura da cidade de Recife/ Universidade Federal de Pernambuco, 2000.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.

CANÁRIO, R. A escola: lugar onde os professores aprendem. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 6, p. 9-27, 1998.

CEDAC, Comunidade Educativa. **O que revela o espaço escolar?**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Moderna, 2013.

CENSO Escolar 2015: **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em 21 jul. 2016.
DAMIANI, A. L. **População e Geografia**. São Paulo: Contexto, 2009.

ESTEBAN, M. T. Considerações sobre a política de avaliação da alfabetização: pensando a partir do cotidiano escolar - **Revista Brasileira de Educação** v. 17 n. 51, p. 573-592, set.-dez. 2012.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: ed. Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, A. D. **Efeitos positivos gerados pelos parques urbanos**: o caso do Passeio Público da cidade do Rio de Janeiro. Universidade Federal Fluminense: 2005. Dissertação de mestrado.

FRACALANZA, H.; AMARAL, I. A.; GOUVEIA, M. S. F. **O ensino de ciências no primeiro grau**. São Paulo: Atual, 1986.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Mauro. **A Dimensão Ambiental na Educação**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. Disponível em <<http://censo2010.ibge.gov.br>>. Acesso em 19 ago. 2016.

_____. **Cidades**. Disponível em <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>>. Acesso em 19 ago. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar 2015**. Brasília, 2015. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>>. Acesso em 21 jul. 2016.

IGLÉSIAS, F. **Trajatória Política do Brasil: 1500-1964**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

KLIASS, R. G. **Os Parques Urbanos de São Paulo**. São Paulo: Pini, 1993.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e Patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LEFF, E. Complexidade, interdisciplinaridade e saber ambiental. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, p. 309-335, 2011. Disponível em <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>. Acesso em 21 jul. 2016.

LEMOS, G. N.; MARANHÃO, R. R. **Viveiros Educadores: Plantando Vida**. Coleção: fichário d@ Educador Ambiental. Vol 1, ano 1, jul-ago 2008.

LIMA, A. M. L. P ET AL. Problemas na utilização na conceituação de termos como espaços livres, áreas verdes e correlatos. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Arborização Urbana**. São Luís. São Luís: Emater, 1994.

LOBODA C. R.; DE ANGELIS, B. L. D. Áreas verdes públicas urbanas: Conceitos, usos e funções. **Ambiência - Revista do Centro de Ciências Agrárias e Ambientais**, Guarapuava, v. 1, n. 1, jan/jun. 2005. Disponível em: <http://www.unicentro.br/EDITORIA/REVISTAS/AMBIENCIA/v1n1/artigo%20125-139_.pdf>. Acesso em 21 jul. 2016.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MACEDO, S. S.; SAKATA, F. G. **Parques Urbanos no Brasil**. São Paulo: Edusp, 2003.

MARQUES, M. O. **A formação do profissional de educação**. Ijuí: Unijuí, 2006.

MATO GROSSO DO SUL. **Plano de Manejo do Parque Estadual Matas do Segredo**. Campo Grande: 2009. Disponível em <<http://www.servicos.ms.gov.br/imasuldownloads/PlanosdeManejo/planomanejoPEMS.pdf>>. Acesso em 5 mar. 2017.

MELAZO, G. C.; COLESANTI, M. T. M. Parques Urbanos: Importantes “espaços verdes” na dinâmica ambiental das cidades In: **II Simpósio Regional de Geografia “Perspectivas para o cerrado no século XXI”**, Universidade Federal de Uberlândia - Uberlândia, nov. 2003.

MORAIS, A. G. Políticas de avaliação da Alfabetização: discutindo a Provinha Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 51, set.-dez. 2012.

MORIN, E.; ALMEIDA, M. C.; CARVALHO, E. A. (orgs). **Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____; **Educação na era planetária**. Disponível em <<http://edgarmorin.sescsp.org.br>>. Acesso em 25 jan. 2017.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1995.

OLIVEIRA, A.; TONSO, S. **Espaço Educador: um conceito em formação**. VI Encontro Nacional da Anppas, 18 a 21 de setembro de 2012, Belém/PA. Disponível em <<http://www.anppas.org.br/encontro6/anais/ARQUIVOS/GT6-393-633-20120622220043.pdf>>. Acesso em 21 jul. 2016.

PADUA, S. **Cerrado Casa Nossa: um projeto de educação ambiental do jardim botânico de Brasília**. Brasília. UNICEF. 35pp. 1997.

PARO, V. H. **A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf>>. Acesso em 21 jul. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor–Pesquisador: mitos e possibilidades. **Contrapontos**. Itajaí, v. 5, n. 1, p. 09-22, 2005.

PIRES, M. F. C. Multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade no Ensino. **Interface**. Botucatu-SP. Fev. 1998.

PLANURB, Instituto Municipal de Planejamento Urbano. **Perfil Socioeconômico de Campo Grande**. 23 ed. rev. Campo Grande, 2016.

PORVIR. **Nossa escola em (re)construção: relatório de resultados**. São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://s3.amazonaws.com/porvir/wp->

content/uploads/2016/10/06150937/RelatorioCompleto_NossaEscolaEmReConstrucao_Final.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2016.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, M. **Espaço e Método**. São Paulo: Edusp. 2008.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a12v31n2.pdf>>. Acesso em 21 jul. 2016.

SCALISE, W. Parques Urbanos – Evolução, Projeto, Funções e Usos. **Revista Assentamentos Humanos**, Marília, v. 4, n. 1, p.17-24, 2002. Disponível em: <http://www.unimar.br/feat/assent_humano4/parques.htm>. Acesso em 21 jul. 2016.

TABANEZ, Maria. F.; PADUA, Suzana (orgs.) **Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil**. Instituto de Pesquisas Ecológicas-IPÊ: Brasília, 1997.

THIESEN, J. S. **A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 39 set./dez 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300010>. Acesso em 21 jul. 2016.

TOZONI-REIS, M. F.C. Temas ambientais como "temas geradores": contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória, **Educ. rev.no.27** Curitiba, Jan./Jun 2006.

TRAJBER, R.; SATO, M. Escolas sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades. **Revista eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande, 2010. ISSN: 1517-1256. Disponível em <<https://www.seer.furg.br/remea/article/view/3396>>. Acesso em 21 jul. 2016.

WIZIACK, S. R. C. Subsídios para a inserção da educação ambiental no projeto pedagógico escolar. In: VARGAS, I. A. et al. **Gotas de saber: reflexão e prática**. Campo Grande: Oeste, 2006.

ZABALA. A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
AROLDO ALCANTARA DE PAULA SOUZA**

**PROPOSTA DE INTERVENÇÃO:
INTEGRANDO PARQUES URBANOS E ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	90
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	93
OBJETIVOS.....	96
METODOLOGIA.....	97
CRONOGRAMA.....	98
REFERÊNCIAS.....	99

INTRODUÇÃO

O Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Educação (Profeduc), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), é oferecido na Unidade Universitária de Campo Grande. Tem uma área de concentração – formação de educadores – e duas linhas de pesquisa, Organização do Trabalho Didático e Formação de Professores e Diversidade.

No período de 2015 a 2016 foi realizada uma pesquisa²⁴ que investigou a integração entre dois parques urbanos e escolas de educação básica de Campo Grande (MS). Teve como objetivos específicos: conhecer a realidade das escolas mais próximas dos dois parques urbanos abordados nesta pesquisa; compreender como as escolas usam os parques urbanos; identificar como é o atendimento e o trabalho realizado nos parques urbanos, quais os impeditivos para uma maior integração entre os parques urbanos e escolas de educação básica; e, por fim, propor formas de integração viáveis entre os parques urbanos e as escolas de educação básica, por meio de uma proposta de intervenção que fomente a criação de um fascículo que apresente aos educadores do município as potencialidades e aplicações possíveis do parque urbano ao trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas de educação básica.

Para tanto utilizaram pesquisas qualitativa (de campo) e bibliográfica. Os estudos basearam-se nos seguintes autores: Brandão (2005), Carneiro e Mesquita (2000), Fracalanza, Amaral e Gouveia (1986), Leff (2011), Lima et al (1994), Loboda e De Angelis (2005), Macedo e Sakata (2003), Oliveira e Tonso (2012), Santos (2008), Scalise (2002), Trajber e Sato (2010), dentre outros. A pesquisa de campo foi realizada nos parques urbanos e nas escolas públicas mais próximas a estes, com a entrevista de gestores para levantamento dos perfis das instituições.

A pesquisa demonstrou que os parques urbanos abordados representam a possibilidade da prática de uma EA inovadora, concreta e atrativa. Além do que, os parques assumem papel importante, como áreas de preservação e sua utilização legítima e correta opera positivamente em prol da valorização da fauna, flora e solo locais.

Também demonstrou que os parques urbanos assumem papéis importantes nas relações sociais estabelecidas nesses espaços, e que essas áreas verdes atuam como espaços legitimadores de inúmeras transformações urbanas.

²⁴ Pesquisa a cargo do mestrando Aroldo Alcântara de Paula Souza (aroldoalcantara.eti@gmail.com) e orientação do Professor Doutor Roberto Ortiz Paixão (rpaixao@uems.br).

A escola contemporânea carece de espaços inovadores e que extrapolem os “muros da escola”, sem falar na falta de atratividade e atualidade. Os estudantes não aprendem mais satisfatoriamente porque não existe interesse, um envolvimento que os motive, um pertencimento ou protagonismo. Quando o/a professor/a logra êxito em unir teoria e prática, nota-se um diferencial na aula. Quando isso ocorre com mais frequência? Em aulas nos laboratórios de ciências, nos parques, praças, museus, feiras de ciência e atividades em ambientes virtuais de aprendizagem.

Portanto, é mister inovar sempre, sair do lugar comum das aulas reprodutivistas, em que o livro didático ocupa a centralidade da atividade pedagógica e afasta os estudantes do gosto da aprendizagem (ALVES, 1998). E a utilização de parques urbanos pode revolucionar o processo de ensino-aprendizagem das escolas de seu entorno, porque existe uma comunhão do binômio necessidade-possibilidade: o deslocamento é viável, existem professores dispostos a inovar, a direção escolar pode subsidiar as ações e os parques urbanos têm disponibilidade espaço-temporal para atender a demanda.

Uma EA inovadora no currículo da escola de educação básica colabora com a alfabetização científica das turmas de todos os níveis e modalidades, pois considera que por meio desta, há possibilidade de articular o conhecimento escolar com o contexto social, de maneira a integrar os saberes e, desta forma, levar os estudantes a resolverem problemas também ambientais, como o assoreamento, o atropelamento de animais silvestres, as queimadas, a poluição e proteção dos cursos d’água, dentre tantos outros que podem ser percebidos no entorno de todo parque urbano.

A visita ao parque urbano pode tanto iniciar quanto aprofundar os conhecimentos dos estudantes sobre as relações entre os seres vivos e o ambiente, instigando nestes a preocupação com a preservação do meio ambiente. Durante uma visita guiada é possível analisar a diversidade animal e vegetal do parque e compreender as relações existentes entre a ação humana e as espécies em extinção da fauna e flora local.

Os parques urbanos pesquisados são, para os professores, laboratórios vivos em plena área urbana de Campo Grande. Os estudantes podem participar de palestras educativas de práticas ambientais, mas principalmente, formas, métodos e maneiras de gerenciar as atividades dentro de um parque ecológico ou unidade de conservação ambiental. Na escola, geralmente, só existe o contato com a parte didática da EA. A concretude do parque urbano possibilita o contato com a parte técnica e procedimental, o que faz toda diferença na formação discente. Além do mais, a visita ao parque urbano mais próximo da escola pode se

constituir em momento diferenciado para a EA, despertando o sentimento de pertencimento com o parque, haja vista muitos estudantes serem moradores do entorno.

Nesta pesquisa convencionamos o parque urbano como *lócus* favorável ao desenvolvimento de processos ensino-aprendizagem diretamente relacionados à EA pelas condições que apresenta, entre elas: pessoal engajado, capacitado e experiente com a temática, área verde disponível para visitação e mostra instalações adequadas para a recepção de visitantes e estudantes.

Se por um lado as atividades existentes nos parques urbanos ainda não atingem o grande público, por outro pode ser que falte divulgação, recursos humanos ou outros para a realização das atividades. Os depoimentos indicam que há potencial para realização de mais atividades nos parques e atender um número maior de escolas.

Então, apesar de todos os aspectos aqui anteriormente colocados é possível fazer EA nos parques, o que reforça sua contribuição a ser finalizada com uma proposta de intervenção que fomente a criação de um fascículo que apresente aos educadores do município as potencialidades e aplicações possíveis do parque urbano ao trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas de educação básica. A divulgação poderá ser impressa, endereçada às escolas de educação básica de Campo Grande, e por meio eletrônico, utilizando os sites e blogs das instituições.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Segundo Kliass (1993, p. 19) “os parques urbanos são espaços públicos com dimensões significativas e predominância de elementos naturais, principalmente cobertura vegetal, destinado à recreação”.

Para Lima et al (1994, p. 15) parque urbano “é uma área verde, com função ecológica, estética e de lazer, entretanto com uma extensão maior que as praças e jardins públicos”. Para o autor os espaços livres desempenham funções importantes em uma cidade, como, a estética, a social e a ecológica.

O estudo dos parques urbanos é permeado por diversas áreas do conhecimento: pedagogia, geografia, biologia, história, administração pública e gestão ambiental, entre outras. Para Lima et al. (1994, p. 108), as áreas verdes são “[...] espaços livres de construção onde o elemento fundamental da composição da vegetação juntamente com o solo permeável, deve ocupar no mínimo 70% da área. Inclui as praças, os jardins públicos e os parques urbanos”. Tão abrangente é sua conceituação, que inclui, acertadamente, “[...] canteiros centrais das avenidas, os trevos e rotatórias permeáveis de vias públicas e áreas que exercem funções estéticas e ecológicas [...]”.

Macedo e Sakata (2003, p. 14) corroboram para a definição de parque urbano ao apontar como características:

[...] Todo espaço de uso público destinado à recreação de massa, qualquer que seja o seu tipo, capaz de incorporar intenções de conservação cuja estrutura morfológica é autossuficiente, isto é, não é diretamente influenciada em sua configuração por nenhuma estrutura construída em seu entorno.

Carneiro e Mesquita (2000, p. 20) definem os parques urbanos como espaços públicos destinados à recreação, desde que ocupe no quadrilátero urbano uma área maior que uma quadra típica urbana (aproximadamente 100 m x 100 m). Estes precisam também apresentar componentes da paisagem natural, vegetação, topografia, elemento aquático, como também edificações destinadas a atividades recreativas, culturais e/ou administrativas. Portanto, os dois parques urbanos abordados nesta pesquisa se enquadram dentro da definição dos autores.

Melazo e Colesanti (2003, p. 6) exaltam o caráter infraestrutural dos parques urbanos em relação às cidades. Estes seriam locais de frequência dos seus habitantes, sendo significativos porque

[...] representam na dinâmica das cidades, um “espaço verde” fundamental no contexto de crescimento e desenvolvimento econômico e urbano, pois, através deles, proporcionam para a comunidade dos bairros que os circundam como também para toda a cidade, um espaço destinado ao lazer, ao contato com a natureza, onde o homem se encontra totalmente inserido.

Documento importante para a EA, a Agenda 21 campo-grandense cita como aspecto positivo à criação de parques urbanos (ALMEIDA, 2004), que, no contexto urbano, assumem funções importantes e imprescindíveis como o aumento da permeabilidade do solo, a proteção de corpos hídricos e servir como habitat para a fauna regional.

Os parques urbanos são espaços educadores sustentáveis. Seus espaços, equipamentos, solos, espécimes animais e vegetais manifestam intencionalmente uma propensão à EA, relacionando flora, fauna e solo com a sustentabilidade. Trajber e Sato (2010, p. 71) definem os espaços educadores sustentáveis como sendo:

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

A conversão de parques urbanos em espaços educadores sustentáveis possibilita, na prática, a realização de uma EA relevante e inovadora nas escolas de educação básica, principalmente as mais próximas. Os estudantes destas terão aumentado seu sentido de pertencimento e novas perspectivas se abrirão a professores de todas as áreas do conhecimento, haja vista o caráter interdisciplinar da EA.

A EA em escolas de educação básica deve ser promovida de forma sistemática, reflexiva, prática e integrada ao currículo escolar por meio de ações educativas voltadas às sustentabilidades em áreas verdes próximas às unidades escolares (BRANDÃO, 2005).

As áreas verdes urbanas, preferencialmente públicas, como os parques urbanos de Campo Grande, podem se tornar os espaços educadores sustentáveis, pois

Espaços e estruturas educadoras são aquelas que demonstram, ou podem demonstrar, alternativas viáveis para a sustentabilidade frente ao modelo hegemônico de desenvolvimento, possibilitando o aprendizado vivenciado, dialógico e questionador acerca das temáticas nelas abordadas (LE MOS e MARANHÃO, 2008, p. 39).

Assim como os municípios, os parques urbanos e as escolas são lugares sociais com grande potencial educador sustentável, tanto no quesito da aprendizagem relacional, que ocorre preferencialmente em escolas, ao longo do processo de ensino-aprendizagem mais

sistemático, formal, quanto no quesito política pública, com a disponibilidade aos munícipes de equipamentos e locais próprios com vocação educadora, como bibliotecas, museus e parques ecológicos (BRANDÃO, 2005).

Interessante seria utilizar tais espaços como geradores de conhecimento no tempo disponível do estudante. Esta é uma premissa permitida pelo Decreto nº 7.083/2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação do Ministério da Educação (MEC). Segundo o documento são princípios da educação integral: o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, e o incentivo à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos (BRASIL, 2010).

OBJETIVO GERAL

Propor a elaboração de informativo contendo informações técnicas e pedagógicas sobre os parques urbanos de Campo Grande.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Levantar em cada parque urbano informações sobre estrutura, funcionamento e atendimento ao público;

Fotografar trilhas e atrações dos parques urbanos;

Organizar em fascículo impresso e on-line as informações técnicas e pedagógicas dos parques urbanos;

Elaborar roteiro de preparação para visita de turmas ao parque urbano.

METODOLOGIA

A criação de um fascículo que apresente aos educadores do município as potencialidades e aplicações possíveis do parque urbano ao trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas de educação básica é o objetivo deste projeto e, ao mesmo tempo, a proposta de intervenção da pesquisa de mestrado.

O formato impresso é útil dada a pequena tiragem necessária. São 184 (cento e oitenta e quatro) escolas municipais e estaduais de educação básica. O formato digital seria útil para enviar o fascículo aos endereços eletrônicos das escolas, na expectativa que este fosse reencaminhado aos endereços eletrônicos privados de educadores (de todas as áreas do conhecimento), coordenadores, gestores, técnicos das secretarias e demais interessados. Poderia ser disponibilizado para download nos sites das secretarias de educação e nos blogs dos parques. O formato *Portable Document Format* (PDF), além de ser enviado por email, é compatível com todas as redes sociais, podendo ser compartilhado indefinidamente.

O fascículo é uma eficiente opção para a divulgação das potencialidades dos parques urbanos, podendo ser elaborado no computador com um editor de textos da Microsoft Office ou outro software análogo, inclusive livre. O fascículo deve seguir uma sequência lógica, com informações que motivem o destinatário a ler e utilizar o material frequentemente. São itens indispensáveis ao fascículo:

- contatos para agendamento (endereço, telefone, email, redes sociais e outros);
- atividades preparatórias visando preparação para a visita;
- apresentação de histórico do parque urbano e sua importância para uma EA inovadora;
- memorial com os equipamentos e instalações do parque urbano (auditório, área de convivência, banheiros comuns e adaptados, bebedouros, dentre outras);
- capacidade máxima de atendimento por período;
- composição da equipe técnica e pedagógica do parque urbano;
- atividades sugeridas pela equipe pedagógica do parque urbano;
- fotografias com principais trilhas e atrações, destacando os níveis de acessibilidade;
- mapa de localização do parque urbano, com destaque às principais vias de acesso;
- minuta do roteiro de solicitação de visita;
- rol de conteúdos da educação básica que podem ser apresentados e/ou aprofundados durante a visita ao parque urbano;
- perguntas e respostas mais frequentes quanto à realização de visita técnica ao parque urbano;
- sugestões de atividades pós-visita.

CRONOGRAMA

Etapas	Meses					
	1	2	3	4	5	6
Levantamento de informações nos parques	■	■				
Fotografar trilhas e atrações dos parques	■	■				
Organização das informações em fascículo			■	■		
Elaboração de roteiro para visita			■	■		
Divulgação em escolas e sites					■	■

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. J. **Agenda 21 Campo Grande**. Nosso Lugar: diretrizes para um desenvolvimento sustentável. Campo Grande: PLANURB, 2004. Disponível em <http://www.campogrande.ms.gov.br/planurb/canaisTexto?id_can=865>. Acesso em 21 jul. 2016.
- ALVES, A **Produção da Escola Pública Contemporânea**. Campinas, SP: Ed. Universidade Estadual de Campinas, 1998.
- BRANDÃO, C. R. **Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos**: escritos para conhecer, pensar e praticar o Município Educador Sustentável. 2. ed. Brasília: MMA, Programa Nacional de EA, 2005.
- BRASIL. Decreto n° 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Site da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, s.d. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em 21 jul. 2016.
- CARNEIRO, A. R. MESQUITA, L. B. **Espaços Livres do Recife**. Recife: Prefeitura da cidade de Recife/ Universidade Federal de Pernambuco, 2000.
- KLIASS, R. G. **Os Parques Urbanos de São Paulo**. São Paulo: Pini, 1993.
- LEMOS, G. N. MARANHÃO, R. R. **Viveiros Educadores**: Plantando Vida. Coleção: fichário d@ Educador Ambiental. Vol 1, ano 1, jul-ago 2008.
- LIMA, A. M. L. P ET AL. Problemas na utilização na conceituação de termos como espaços livres, áreas verdes e correlatos. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Arborização Urbana**. São Luís. São Luís: Emater, 1994.
- MACEDO, S. S.; SAKATA, F. G. **Parques Urbanos no Brasil**. São Paulo: Edusp, 2003.
- MELAZO, G. C. COLESANTI, M. T. M. Parques Urbanos: Importantes “espaços verdes” na dinâmica ambiental das cidades In: **II Simpósio Regional de Geografia “Perspectivas para o cerrado no século XXI”**, Universidade Federal de Uberlândia - Uberlândia, nov. 2003.
- TRAJBER, R.; SATO, M. Escolas sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades. **Revista eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande, 2010. ISSN: 1517-1256. Disponível em <<https://www.seer.furg.br/remea/article/view/3396>>. Acesso em 21 jul. 2016.

ANEXO**QUESTÕES AOS GESTORES ESCOLARES (1 HORA DE ENTREVISTA)**

HORA DE INÍCIO: ____:____ H

Prezado/a entrevistado/a, solicitamos sua colaboração na pesquisa que está sendo desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (PROFEDUC-UEMS). A pesquisa está sendo conduzida por Aroldo Alcantara de Paula Souza, sob a orientação do Prof. Dr. Roberto Ortiz Paixão, e tem por objetivo investigar o uso e a integração dos parques urbanos pelas escolas de educação básica de Campo Grande. Garantimos que os dados aqui obtidos serão sigilosos e seu uso será estritamente acadêmico. Os nomes das pessoas e instituições entrevistadas/pesquisadas não serão divulgados. Agradecemos sua colaboração!

1. INFORMAÇÕES DO GESTOR

1.1. QUAL SUA FORMAÇÃO?

1.2. POSSUI PÓS-GRADUAÇÃO?

 SIM NÃO

1.3. QUAL/QUAIS? _____

1.4. TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO: _____ ANOS

1.5. TEMPO DE ATUAÇÃO NA DIREÇÃO: _____ ANOS

1.6. TEMPO QUE ATUOU EM SALA DE AULA: _____ ANOS

1.7. COMO O/A SENHOR/SENHORA DEFINE UMA ESCOLA?

1.8. COMO O SENHOR OU SENHORA DEFINE EDUCAÇÃO AMBIENTAL?

1.9. QUAIS SÃO AS FUNÇÕES SOCIAIS DA ESCOLA?

1.10. ALÉM DAS SALAS DE AULA, OS PROFESSORES UTILIZAM OUTROS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM (INTERNOS) DE SUA ESCOLA?

 SIM NÃO SEM RESPOSTA

EM

CASO

AFIRMATIVO,

QUAIS:

1.11. NA ESCOLA SOB SUA DIREÇÃO, UTILIZA-SE DE AMBIENTES DE APRENDIZAGEM EXTERNOS À ESCOLA?

(XX) SIM () NÃO () SEM RESPOSTA
EM CASO AFIRMATIVO, QUAIS:

1.12. TEM CONHECIMENTO DE ATIVIDADES DE APRENDIZAGEM REALIZADAS EM PARQUES URBANOS DE CAMPO GRANDE (MS)?

(XX) SIM () NÃO () SEM RESPOSTA
EM CASO AFIRMATIVO, QUAIS:

1.13. PARA RESPOSTA AFIRMATIVA, EM QUAIS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA:

- (XX) PRÉ-ESCOLA
(XX) ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
(XX) ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
(XX) ENSINO MÉDIO
(XX) EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

1.14. ESSAS PRÁTICAS OCORREM NA ESCOLA ONDE ATUA COMO GESTOR DE FORMA:

- (XX) FREQUENTEMENTE (XX) POUCO FREQUENTES
(XX) INEXISTENTES (XX) SEM RESPOSTA

1.15. EM CASO DE DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EXTERNAS À ESCOLA, COMO É REALIZADO O DESLOCAMENTO:

- (XX) ÔNIBUS CUSTEADO PELA MANTENEDORA (SED/SEMED)
(XX) ÔNIBUS CUSTEADO PELA APM DA ESCOLA
(XX) ÔNIBUS CUSTEADO PELOS PRÓPRIOS ESTUDANTES E FAMÍLIA
(XX) ÔNIBUS CUSTEADO POR PATROCINADORES
(XX) VEÍCULOS PRÓPRIOS
(XX) OUTROS MEIOS. ESPECIFICAR: _____

1.20. EM CASO DE REALIZAÇÃO DE PRÁTICAS DIDÁTICAS EXTERNAS AO AMBIENTE ESCOLAR, QUAL/QUAIS DISCIPLINAS AS REALIZARAM EM 2015?

2. INFORMAÇÕES DA ESCOLA

2.1. PÚBLICO DA ESCOLA:

2.1.1. NÚMERO DE ESTUDANTES: ____

2.1.2. NÚMERO DE PROFESSORES: ____

2.1.2.1. NÚMERO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: ____

2.1.2.2. NÚMERO DE PROFESSORES DE BIOLOGIA: ____

2.1.2.3. NÚMERO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS: ____

2.1.2.4. NÚMERO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS: ____

2.1.2.5. NÚMERO DE PROFESSORES COM ESPECIALIZAÇÃO: ____

2.1.2.6. NÚMERO DE PROFESSORES COM MESTRADO: ____

2.1.2.7. NÚMERO DE PROFESSORES COM DOUTORADO: ____

2.1.3. NÚMERO DE FUNCIONÁRIOS ADMINISTRATIVOS: ____

2.1.4. NÚMERO DE FUNCIONÁRIOS TERCEIRIZADOS: ____

2.5. TURNOS: () MATUTINO () VESPERTINO () NOTURNO

2.6. NÍVEIS ATENDIDOS:

2.6.1. PRÉ-ESCOLA () SIM () NÃO

2.6.2. ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL () SIM () NÃO

2.6.3. ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL () SIM () NÃO

2.6.4. ENSINO MÉDIO () SIM () NÃO

2.6.5. CURSINHO PRÉ-VESTIBULAR () SIM () NÃO

2.6.6. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS () SIM () NÃO

2.7. A ESCOLA POSSUI:

2.7.1. SALA AMBIENTE DE GEOGRAFIA? () SIM () NÃO

2.7.2. SALA AMBIENTE DE BIOLOGIA? () SIM () NÃO

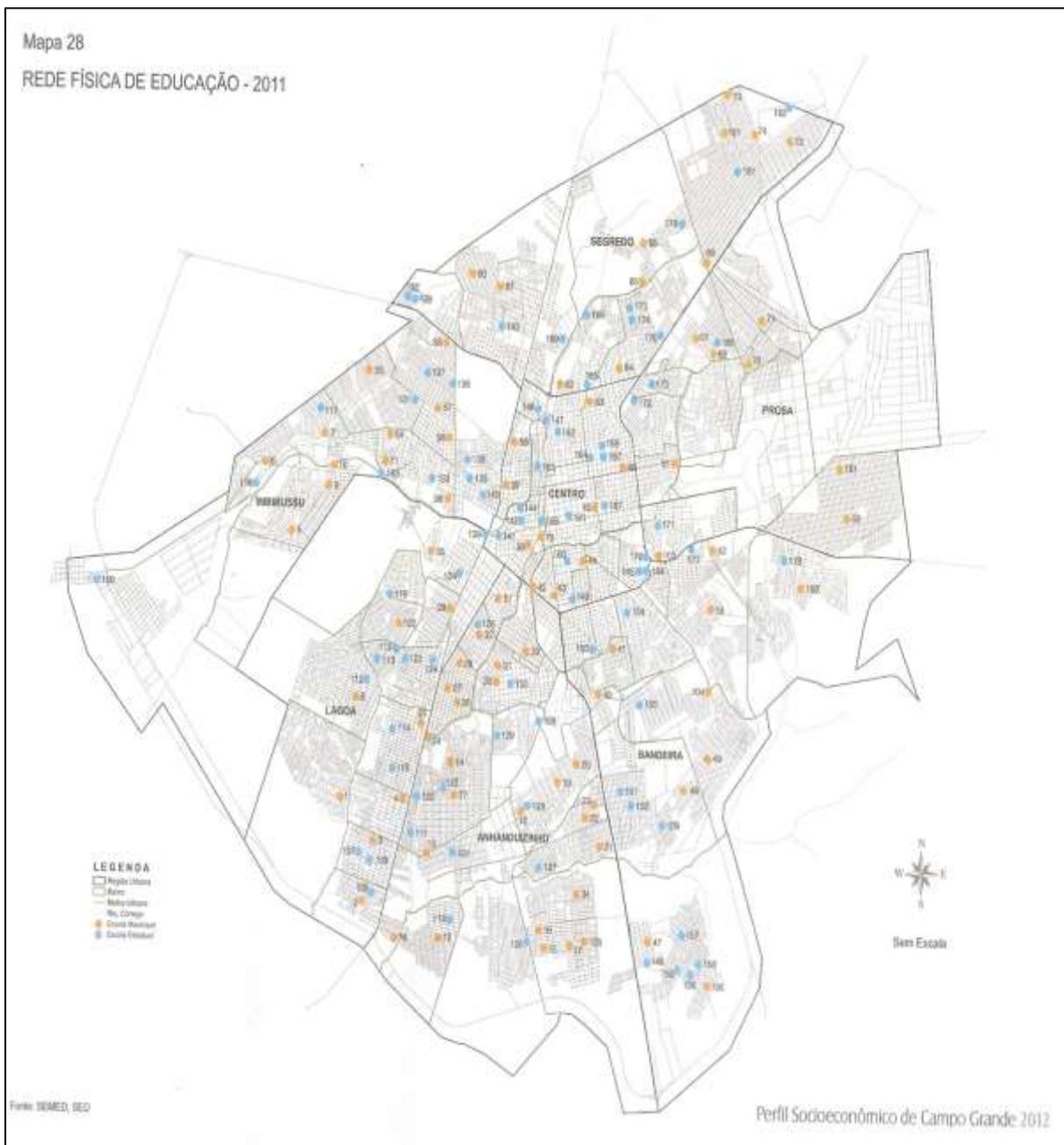
2.7.3. SALA AMBIENTE DE CIÊNCIAS? () SIM () NÃO

2.7.4. COM-VIDA FORMADA? () SIM () NÃO

2.7.5. OUTROS PROJETOS? () SIM () NÃO

2.7.5.1. QUAIS?

2.9. IDENTIFIQUE NO MAPA ABAIXO O NÚMERO REFERENTE À SUA ESCOLA:



2.10. EM QUAL REGIÃO URBANA ESTÁ SITUADA A ESCOLA?

- () ANHANDUIZINHO
- () BANDEIRA
- () CENTRO
- () IMBIRUSSU
- () LAGOA
- () PROSA
- () SEGREDO
- () SEM RESPOSTA

3. INFORMAÇÕES DA COMUNIDADE ESCOLAR EXTERNA E ENTORNO

3.1. COMO O SENHOR/SENHORA CARACTERIZA SOCIOECONOMICAMENTE O AMBIENTE EM TORNO DA ESCOLA ONDE É GESTOR:

3.2. ATIVIDADES COMERCIAIS RELEVANTES PRÓXIMAS À ESCOLA:

- BANCOS
- CORREIOS
- ESCOLAS DE LÍNGUAS
- APRENDIZAGEM COMERCIAL
- FEIRAS LIVRES
- COMÉRCIO INFORMAL
- ENSINO SUPERIOR
- HOSPITAIS

3.3. SERVIÇOS PÚBLICOS RELEVANTES PRÓXIMOS À ESCOLA:

- UNIDADE DE SEGURANÇA PÚBLICA
- JUSTIÇA
- PONTO DE CULTURA
- ATRATIVOS TURÍSTICOS
- ÁREA DE LAZER
- HOSPITAIS

3.4. RENDA MÉDIA DA COMUNIDADE (ESTIMATIVA):

- BAIXA MÉDIA ALTA DESCONHEÇO

3.5. A VILA OU BAIRRO ONDE A ESCOLA SOB SUA ADMINISTRAÇÃO ESTÁ LOCALIZADA APRESENTA BOAS CONDIÇÕES DE INFRAESTRUTURA?

- SIM NÃO SEM RESPOSTA

3.6.1. ENERGIA ELÉTRICA

- 100% 75% 50% 25% SEM RESPOSTA

3.6.2. ABASTECIMENTO DE ÁGUA

- 100% 75% 50% 25% SEM RESPOSTA

3.6.3. ESGOTAMENTO SANITÁRIO

- 100% 75% 50% 25% SEM RESPOSTA

- () O AQUÁRIO DO PANTANAL
- () O CENTRO DE RECUPERAÇÃO DE ANIMAIS SILVESTRES (CRAS)
- () O PANTANAL
- () O CERRADO
- () SEM RESPOSTA

4.5. O QUE O/A SENHOR/A PENSA SOBRE A INTEGRAÇÃO DOS PARQUES URBANOS ÀS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA:

- () EXISTE, É SATISFATÓRIA, FORMAL E SISTEMATIZADA
- () EXISTE, MAS É INSATISFATÓRIA, QUASE INFORMAL E FORTUITA
- () NÃO EXISTE POR FALTA DE INVESTIMENTO NOS PARQUES
- () NÃO EXISTE POR FALTA DE INVESTIMENTO NAS ESCOLAS
- () NÃO EXISTE POR FALTA DE INVESTIMENTO NOS PARQUES E ESCOLAS
- () NÃO É IMPORTANTE, VIÁVEL OU NECESSÁRIA
- () SEM RESPOSTA

4.6. O/A SENHOR/A ACREDITA QUE EXISTE UMA CRISE AMBIENTAL?

- () SIM
- () NÃO
- () SEM RESPOSTA

EM CASO AFIRMATIVO, RESPONDER A PRÓXIMA PERGUNTA:

4.7. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL ASSUME [...] SUA PARTE [...] RADICALIZANDO SEU COMPROMISSO COM MUDANÇAS DE VALORES, COMPORTAMENTOS, SENTIMENTOS E ATITUDES, O QUE DEVE SE REALIZAR JUNTO À TOTALIDADE DOS HUMANOS, DE FORMA PERMANENTE, CONTINUADA E PARA TODOS. QUAL O PAPEL DA ESCOLA NO SEU ENTENDIMENTO?

4.8. OS ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS ENFRENTAM GRANDES DESAFIOS PARA MUDAR AS FORMAS DE PENSAR E AGIR A PARTIR DAS INTERAÇÕES DINÂMICAS ENTRE AMBIENTE, CULTURA E SOCIEDADE. NESSE SENTIDO, A INSERÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PPP DA ESCOLA [...] PROMOVE A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO COM UMA POSTURA CRÍTICA, ÉTICA E TRANSFORMADORA DE VALORES QUE REORIENTAM ATITUDES PARA A CONSTRUÇÃO DE SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS. COMO A EA É INSERIDA NO CURRÍCULO DE SUA ESCOLA?

- () DISCIPLINARMENTE
 () INTERDISCIPLINAMENTE
 () TRANSDISCIPLINARMENTE
 () MULTIDISCIPLINAMENTE
 () SEM RESPOSTA

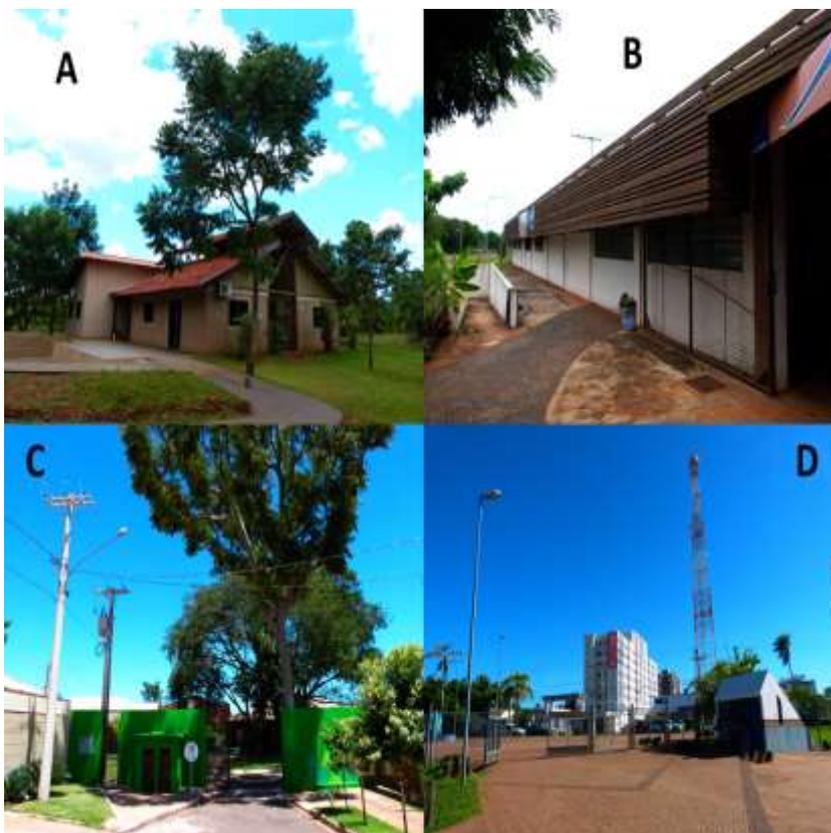
4.9. ABAIXO EXISTEM FOTOGRAFIAS DAS ENTRADAS PRINCIPAIS DE 04 (QUATRO) PARQUES URBANOS DE CAMPO GRANDE. O/A SENHOR/A IDENTIFICA ALGUM DELES?

- () SIM () NÃO () SEM RESPOSTA

EM CASO AFIRMATIVO, RESPONDER A PRÓXIMA PERGUNTA:

4.10. QUAL/QUAIS?

4.11. OBSERVE AS FOTOS ABAIXO E IDENTIFIQUE O PARQUE MAIS PRÓXIMO DE SUA ESCOLA:



- () A () B () C () D