

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA – UNIARA
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
E MEIO AMBIENTE**

***OS GESTORES ESCOLARES E A EDUCAÇÃO
AMBIENTAL: UM ESTUDO COM PROFISSIONAIS DA
REDE ESTADUAL DA DIRETORIA DE ENSINO DA
REGIÃO DE TAQUARITINGA***

CARLOS BENEDITO GABRIEL

**ARARAQUARA – SP
2009**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA – UNIARA
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
E MEIO AMBIENTE**

***OS GESTORES ESCOLARES E A EDUCAÇÃO
AMBIENTAL: UM ESTUDO COM PROFISSIONAIS DA
REDE ESTADUAL DA DIRETORIA DE ENSINO DA
REGIÃO DE TAQUARITINGA***

CARLOS BENEDITO GABRIEL

*Dissertação de Mestrado apresentado ao Centro
Universitário de Araraquara – UNIARA, sob a
orientação do Prof. Dr. Zildo Gallo, como parte
das exigências para obtenção do título de Mestre
em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente.*

**ARARAQUARA – SP
2009**

FICHA CATALOGRÁFICA

G117g Gabriel Carlos Benedito.

Os gestores escolares e a educação ambiental: um estudo com profissionais da rede estadual da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga/Carlos Benedito Gabriel.- Araraquara: Centro Universitário de Araraquara, 2009.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Meio ambiente - Centro Universitário de Araraquara-UNIARA.

Área de Concentração: Dinâmica Regional e alternativas de Sustentabilidade.

Orientador: Prof. Zildo Gallo

1. Educação ambiental. 2. Gestão escolar. 3. Prática pedagógica.
I. Título.

CDU 504.03



**DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO
REGIONAL E MEIO AMBIENTE**

Candidato(a) : Carlos Benedito Gabriel

Área de Concentração: **Dinâmica Regional e Alternativas de
Sustentabilidade**

Linha de Pesquisa: **Gestão do Território**

Examinadores	CONCEITO
Prof. Dr. Zildo Gallo (Orientador[a])	APROVADO
Profa. Dra. Maria Cristina de Senzi Zancul	APROVADO
Profa. Dra. Flávia Cristina Sossae	APROVADO

Observações:

Araraquara, 15 de dezembro de 2009


Prof. Dr. Zildo Gallo
Presidente

**PROVA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM
DESENVOLVIMENTO REGIONAL E MEIO AMBIENTE**

Candidato(a) : **Carlos Benedito Gabriel**

Área de Concentração **Dinâmica Regional e Alternativas de Sustentabilidade**

Linha de Pesquisa: **Gestão do Território**

Conceito:

APROVADO

Examinador:


Prof. Dr. Zildo Gallo

Araraquara, 15 de dezembro de 2009

**PROVA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM
DESENVOLVIMENTO REGIONAL E MEIO AMBIENTE**

Candidato(a) : **Carlos Benedito Gabriel**

Área de Concentração: **Dinâmica Regional e Alternativas de Sustentabilidade**

Linha de Pesquisa: **Gestão do Território**

Conceito: APROVADO

Examinador:


Prof. Dra. Maria Cristina de Senzi Zancul

Araraquara, 15 de dezembro de 2009



**PROVA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM
DESENVOLVIMENTO REGIONAL E MEIO AMBIENTE**

Candidato(a) : **Carlos Benedito Gabriel**

Área de Concentração **Dinâmica Regional e Alternativas de Sustentabilidade**

Linha de Pesquisa: **Gestão do Território**

Conceito:

Aprovado

Examinador:

Flávia Sossae

Profa. Dra. Flávia Cristina Sossae

Araraquara, 15 de dezembro de 2009

Filho meu, se aceitares as minhas palavras e esconderes contigo os meus mandamentos, para fazeres atento à sabedoria o teu ouvido, e para inclinares o teu coração ao entendimento, e, se clamares por entendimento, e por inteligência alçares a tua voz, se como a prata a buscares e como o tesouro escondido a procurares, então, entenderás o temor do Senhor a acharás o conhecimento de Deus. Porque o Senhor dá a sabedoria, e da sua boca vem o conhecimento e o entendimento. Ele reserva a verdadeira sabedoria para os retos; escudo é para os que caminham na sinceridade. (Provérbios 2. 1-6)

“... é muito melhor arriscar coisas grandiosas, alcançar triunfos e glórias mesmo expondo-se à derrota, do que formar fila com os pobres de espírito que nem gozam muito, nem sofrem muito porque vivem nessa penumbra cinzenta que não conhecem vitórias, nem derrotas.” (Roosevelt).

Dedico este trabalho primeiramente a Deus,
a minha esposa Catia Silene Petinatti
Gabriel, a minha filha Pamela Thaís Gabriel,
aos meus pais e meus familiares.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Senhor e Salvador Jesus Cristo que jamais me desamparou nesta jornada.

Ao meu competente orientador Prof. Dr. Zildo Gallo, pelo empenho, apoio e ensinamentos a fim de me tornar um pesquisador.

Agradeço à sábia, querida e humilde Prof^a. Dr^a. Flávia C. Sossae pelo constante incentivo e apoio nesta jornada ao conhecimento.

Ao meu pai Clarindo Aparecido Gabriel e minha mãe Adélia Covais Gabriel pelos ensinamentos desde a mais tenra idade.

A minha esposa Catia pela compreensão ao longo deste trabalho. A minha filha Pamela que muito me auxiliou quando eu precisava. Ambas souberam compreender a minha ausência, nos momentos em que me dediquei à execução deste trabalho.

Aos colegas gestores da Diretoria de Ensino – Região de Taquaritinga que participaram desta pesquisa, estou grato pela contribuição e atenção sem a qual não seria possível a realização deste trabalho.

Em especial, ao Prof. Tadeu Aparecido Martins pela dedicação, pois muito me ajudou quando solicitei.

As funcionárias da secretaria do mestrado, que sempre nos atendeu com dedicação e carinho.

A todos os professores e colegas de turma que muito nos ajudaram nesta caminhada.

Agradeço também aos professores membros da banca de Qualificação e Defesa, compostas pela Prof^a. Dr^a. Maria Cristina de Senzi Zancul, Prof^a. Dr^a. Flávia Cristina Sossae e Prof. Dr. Zildo Gallo.

Enfim a todos que direta ou indiretamente contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

RESUMO

Esta pesquisa procurou identificar o significado da Educação Ambiental sob a ótica dos gestores escolares, a partir do estudo de práticas pedagógicas desenvolvidas em escolas da rede pública estadual jurisdicionada à Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga. Dentro desse aspecto destacamos a figura do diretor de escola e buscamos averiguar como este profissional vem ganhando importância dentro da instituição escolar. Analisamos alguns autores que serviram de base no referencial teórico sobre Educação Ambiental, destacando os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), pelo fato de que a aplicação do tema transversal Meio Ambiente pode contribuir significativamente para a Educação Ambiental no âmbito da educação escolar formal. Os procedimentos metodológicos empregados na pesquisa consistiram na utilização de um questionário com perguntas abertas e fechadas, realizado com diretor de escola, vice-diretor de escola, professor coordenador pedagógico e supervisor de ensino. Também recorremos ao uso de um roteiro de entrevista, realizado com o diretor de escola e o professor coordenador pedagógico. Os resultados mostram que os gestores escolares encontram muita dificuldade para planejar e/ou coordenar e executar atividades com uso da temática ambiental junto à sua equipe escolar nos moldes preconizados pelos autores e pelos documentos oficiais elencados nesse trabalho. No entanto, verificamos a disposição desses profissionais da educação em desenvolver projetos e/ou atividades com a temática ambiental. Apesar de não se pautarem por nenhum referencial teórico, conceitual e metodológico, reconhecem a importância e a necessidade da Educação Ambiental para a formação do aluno.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Gestão Escolar, Prática Pedagógica

ABSTRACT

This research aimed to identify the meaning of the Environmental Education from the perspective of school administrators, since the study of practices of teaching developed in public schools subordinate to the Board of Education of the Region of Taquaritinga. Inside this aspect we highlight the figure of the director of school and seek to find out how this professional has been gaining importance within the schools. We analyzed some authors who served as the basis to the theoretical framework on Environmental Education, outlining the National Curriculum Parameters (NCP), by the fact that the application of the transversal theme Environment can contribute significantly. The methodological procedures employed in the study consisted in the use of a questionnaire with open and closed questions, done with school principal, vice principal of the school, pedagogical coordinator teacher and supervisor of education. Also resorting to the use of a structured interview realized with the school principal and pedagogical coordinator teacher. The results show that the school managers find it very difficult to plan and / or to coordinate and to execute activities with the use of environmental subjects with their school team along the lines advocated by the authors and the official documents listed in this work. However, we noted the willingness of those in developing projects and / or activities with an environmental theme. Although be not guided by any theoretical, conceptual and methodological recognize the importance and necessity of environmental education for the student's education.

Keywords: Environmental Education, School Management, Pedagogical Practice

Lista de Figuras

Figura 1: Mapa demonstrando a localização do Município de Santa Ernestina no Estado de São Paulo.	28
Figura 2: Mapa demonstrando os municípios limítrofes de Santa Ernestina	29
Figura 3: Mapa demonstrando a localização do Município de Taquaritinga, no Estado de São Paulo:	33
Figura 4: Mapa demonstrando a localização do Município de Dobrada, no Estado de São Paulo.	37
Figura 5: Mapa demonstrando a localização do Município de Borborema no Estado de São Paulo	38
Figura 6 Mapa demonstrando a localização do Município de Ibitinga no Estado de São Paulo	40
Figura 7 Mapa demonstrando a localização do Município de Itápolis no Estado de São Paulo	43
Figura 8: Mapa demonstrando a localização do Município de Pirangi no Estado de São Paulo	45
Figura 9 Mapa demonstrando a localização do Município de Tabatinga no Estado de São Paulo. :.....	47
Figura 10 Mapa demonstrando a localização do Município de Vista Alegre do Alto no Estado de São Paulo:	49
Figura 11 Mapa demonstrando a localização do Município de Candido Rodrigues no Estado de São Paulo:	51
Figura 12 Mapa demonstrando a localização do Município de Fernando Prestes no Estado de São Paulo.:	52

Lista de Gráficos

GRÁFICO 1: Quantidade de gestores educacionais distribuídos por cargo ou funções pesquisados.....	94
GRÁFICO 2: Quantidade de gestores distribuídos segundo suas formações.....	94
GRÁFICO 3: Quantidade de gestores de acordo com o tempo de magistério, em anos.....	96
GRÁFICO 4: Distribuição dos gestores da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga quanto ao tempo de atuação na mesma instituição escolar, em anos.....	96
GRÁFICO 5: Conceito que os gestores da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga tem em relação a formação inicial dos docentes com quem trabalham.....	98
GRÁFICO 6: Apresentação da opinião dos gestores da Diretoria de Ensino Região de Taquaritinga sobre o melhor formato de cursos de formação continuada para os docentes.....	99
GRÁFICO 7: Distribuição quantitativa da opinião dos gestores da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga quanto à formação do docente.....	100
GRÁFICO 8: Reconhecimento dos gestores da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga quanto à própria formação.....	100
GRÁFICO 9: Distribuição da opinião dos gestores da DER – Taquaritinga quanto ao papel desempenhado pelo Diretor de Escola no passado.....	101
GRÁFICO 10: Distribuição das justificativas apresentadas pelos gestores da DER – Taquaritinga sobre os motivos que possivelmente contribuem para dificultar o trabalho dos mesmos nos dias atuais.....	102
GRÁFICO 11: Há interferência do Gestor na realização da educação ambiental na escola?.....	104
GRÁFICO 12: Apresentação da opinião dos gestores de DER-Taquaritinga, quanto à contribuição do novo currículo adotado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo em relação à educação ambiental?.....	108

Lista de Quadros

Quadro 1: Dados sobre renda e a distribuição de consumo no Município de Santa Ernestina no ano 2008.....	30
Quadro 2: Quadro de distribuição das modalidades de desenvolvimento de Educação Ambiental apontados pelos gestores da DER – Taquaritinga, em suas escolas.....	105
Quadro 3: Percepção dos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos quanto às questões ambientais e de educação ambiental.....	114

Lista de Tabelas

Tabela 1: Distribuição por faixa etária e gênero dos Gestores Educacionais da Diretoria de Ensino Região Taquaritinga.....	95
Tabela 2: Identificação da formação acadêmica dos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos entrevistados e o tempo de docência no exercício do magistério e ou direção de escola ou coordenação pedagógica	97
Tabela 3: Relação das experiências no planejamento e/ou participação e/ou coordenação com a temática ambiental dos diretores de escola e PCP das escolas estaduais da DER-Taquaritinga.....	104
Tabela 4: Indicação da existência de projetos e/ou atividades na área de educação ambiental em desenvolvimento na escola, bem como o título desses projetos e do que eles tratam, de acordo com os diretores escolares e professores coordenadores pedagógicos entrevistados.....	106
Tabela 5: Indicação do planejamento e registro pedagógico dos projetos e/ou atividades na área de educação ambiental desenvolvidas nas escolas conforme relato dos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos.....	107
Tabela 6: Relação dos temas dos projetos e/ou atividades de EA realizados na escola, bem como público alvo; principais disciplinas envolvidas; principais procedimentos metodológicos utilizados e opinião dos entrevistados com relação à eficácia desses projetos.....	109
Tabela 7: Relação dos elementos indicadores de facilidades e dificuldades na realização de Trabalho de Educação Ambiental nas escolas estaduais em que atuam na DER-Taquaritinga, elencados pelos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos entrevistados.....	113

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	18
1.2 Objetivo Geral	20
1.3 Objetivos Específicos	20
1.4 Metodologia.....	20
2 CARACTERIZAÇÃO DA DIRETORIA DE ENSINO – REGIÃO DE TAQUARITINGA.....	26
2.1 Caracterização da Área de Estudo	28
3 ASPECTOS DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL	55
3.1 Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reconstituindo a trajetória	62
3.2 Administração ou gestão escolar	64
3.3 Os Gestores Escolares no Estado de São Paulo.....	69
4 TRAJETÓRIAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	79
4.1 Aspectos históricos da Educação Ambiental Internacional.....	80
4.2 Aspectos Históricos da Educação Ambiental no Brasil	84
4.3 Educação Ambiental e os Parâmetros Curriculares Nacionais.....	87
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	93
5.1 Caracterização dos Gestores da DER-Taquaritinga	93
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	122
ANEXO 1	129
ANEXO 2	132

1 INTRODUÇÃO

Apresentação do tema e justificativa da pesquisa

O presente trabalho tem como tema a Educação Ambiental, buscando analisá-la sob a ótica do Gestor Escolar junto à Diretoria de Ensino – Região de Taquaritinga. O problema a ser investigado pode ser assim definido: “Como o gestor escolar está atuando junto à comunidade escolar para efetivar o processo de ensino-aprendizagem sobre Educação Ambiental”?

A ideia básica que deu origem à presente dissertação decorreu do fato de desempenharmos a atividade de Diretor de Escola pública no Sistema Escolar Paulista, que vem passando por grandes transformações. As situações de trabalho são muitas vezes conflitantes para o diretor de escola, que tem como função inerente do cargo liderar equipes, com os professores cuidando do aspecto pedagógico, e administrar recursos financeiros, gestão de pessoal e material.

Para discutir tal questão faz-se premente apresentar, ainda que brevemente, o papel que desempenham hoje os gestores escolares (Diretor de Escola, Supervisor de Ensino, Vice-Diretor de Escola e Professor Coordenador Pedagógico) com ênfase no diretor de escola.

Segundo Santos (2002); a respeito do gestor escolar,

Hoje o líder busca, intencionalmente, influenciar os outros para utilizarem todo seu potencial, realizarem bem as tarefas e atingirem objetivos e metas, maximizando o desenvolvimento organizacional e pessoal. Suas características principais são expressas pelos “sete Cs”: credibilidade, convicção, caráter, cuidado, coragem, compostura e competência (SANTOS, 2002, p.28)

Contudo surgem alguns entraves para que os gestores desempenhem a contento suas funções. Procurando demonstrar alguns entraves e possíveis soluções, faremos um breve estudo sobre a história da Gestão Escolar no Brasil, na busca de estabelecer diferenças entre o passado e o presente.

Como a educação é uma construção social que recebe influências e influencia a sociedade, o uso desta ferramenta para modificar hábitos e costumes arraigados com relação ao meio ambiente pode e deve começar nas instituições escolares, e os gestores devem ser seus principais articuladores.

A cultura da instituição pode inibir o crescimento ou a transformação necessários. Neste caso, o líder, como agente de mudanças, precisa empenhar-se em destruir crenças e tradições da cultura vigente na organização. Embora pareça antidemocrática, essa atitude é

necessária, porque a organização não sobrevive se não mudar. (SANTOS, 2002; p.28)

A figura do diretor de escola sempre foi vista como a de um burocrata, autoritário que faz ligação entre a escola e os níveis organizacionais superiores.

O diretor de escola, como líder da instituição escolar, tem um papel essencial na qualidade da educação oferecida pela escola. Tradicionalmente, o diretor se comportava de uma forma autoritária, mas as mudanças sociais estão exigindo um novo perfil de liderança (SANTOS, 2002, p. 39).

Uma justificativa para a propositura desta pesquisa é que a literatura tem demonstrado a necessidade de o diretor de escola juntamente com sua equipe gestora adquirir uma postura mais autônoma, mais democrática, cuidando mais do aspecto pedagógico da unidade escolar e administrando-a. Isto, no entanto, ainda não ocorre de forma eficiente e eficaz.

A ação governamental por vezes atrapalha o trabalho do gestor escolar, uma vez que lhe atribuí algumas tarefas administrativas irrelevantes para a formação do educando.

O diretor de escola, antes de ser um educador comprometido com a formação do educando, depara com situações em que se reduz a mero repassador de ordens, burocrata atado atrás das mesas, assinando papéis de pouco significado para a educação, “capataz de limpeza e organização” do prédio escolar, sendo obrigado a cumprir e fazer cumprir programas educacionais que continuadas vezes não levam em conta o conhecimento da realidade e as necessidades daquela comunidade (HORA, 1994, p.19).

Santos (2002) escrevendo sobre o rol de atribuições e competências de um diretor, elencados nos regimentos escolares de 1977 a 1998, afirma que estas eram tão grandes e complexas que este teria que ser um super-homem para executá-las.

Assim sendo, os motivos anteriormente elencados justificam nossa intenção de pesquisa.

Este trabalho encontra-se estruturado em capítulos, da seguinte forma:

- O capítulo um, intitulado “Introdução”, expõe a visão global sobre o gestor escolar, o objetivo geral e os específicos e a metodologia do trabalho, apresentando o percurso da pesquisa e os instrumentos utilizados na coleta de dados;
- No capítulo dois, intitulado “Caracterização da Diretoria de Ensino-Região de Taquaritinga”, caracterizamos nossa área de estudo, apresentando os aspectos

históricos e educacionais dos municípios sob jurisdição da Diretoria acima citada;

- No capítulo três, intitulado “Gestão Escolar”, abordamos os aspectos históricos da gestão escolar, tendo como cerne considerações teóricas sobre o tema;
- No capítulo quatro, intitulado “Educação Ambiental”, temos as considerações teóricas sobre a temática ambiental no Brasil, destacando a proposta de EA nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN);
- No capítulo cinco, intitulado “Resultados e Discussão”, fazemos uma apresentação dos resultados da pesquisa, ou seja, os dados colhidos por meio do questionário e da entrevista com os gestores e a discussão destes dados;
- No capítulo seis, intitulado “Considerações Finais”, fazemos uma análise dos resultados fundamentada nos conceitos teóricos de acordo com a literatura deste trabalho.

E por fim, temos as referências que embasaram este trabalho, seguido dos anexos que consideramos importantes de serem incluídos neste trabalho.

1.2 Objetivo Geral

O objetivo geral desta pesquisa é caracterizar os gestores escolares da rede pública estadual da Diretoria de Ensino – Região de Taquaritinga e verificar o envolvimento desses gestores na elaboração e aplicação de projetos de Educação Ambiental.

1.3 Objetivos Específicos

- Verificar se as escolas estaduais da Diretoria de Ensino – Região Taquaritinga – desenvolvem projetos de Educação Ambiental;
- Verificar o envolvimento dos gestores escolares na elaboração e aplicação dos projetos de Educação Ambiental;
- Observar se esses projetos são desenvolvidos por toda a comunidade escolar.

1.4 Metodologia

Este trabalho foi desenvolvido em duas etapas. A primeira etapa foi uma revisão bibliográfica sobre o tema.

De acordo com Gil (1991): “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 1991, p.50).

Um fato que nos chamou a atenção no levantamento da pesquisa bibliográfica sobre o cargo de diretor ou gestor escolar foi a pouca produção científica sobre a prática (“o quê”, “quando”, “como” e “por quê”) no cotidiano deste profissional. A educação carece de pesquisas, no entanto estas devem trazer no seu bojo contribuições práticas, capazes de efetivar mudanças, de acordo com DEMO (2003):

A curta visão de processo científico, atrelado ao empirismo e ao positivismo, não conseguem ir além de acumular alguns perfis estatísticos, irrelevantes no contexto histórico, o que tem contribuído para dissociar sempre mais o processo de saber do processo de mudar (DEMO, 2003, p.12).

Nossa preocupação com essa pesquisa em educação é fazer uma revisão da literatura que englobe questões da gestão escolar e nos possibilite entender as ações destes profissionais, entre os quais me incluo.

A segunda etapa consistiu em fazer um trabalho de campo, levantando informações acerca das unidades escolares (questionário a ser respondido pelos gestores, visitas e entrevistas).

No que se refere à rede de ensino, optamos por trabalhar com as escolas estaduais que estão sob jurisdição da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga, uma vez que desempenhamos o cargo de diretor de escola em uma unidade do referido órgão, fato que contribuiu para facilitar o processo de levantamento de dados em campo.

A DER-Taquaritinga é composta por onze municípios, sendo que a soma das unidades escolares destes municípios atinge a ordem de trinta e sete escolas, que atendem alunos do ensino fundamental ciclo I, ensino fundamental ciclo II e ensino médio.

Do total de escolas, selecionamos dez unidades para nossa pesquisa. As escolas selecionadas têm em comum o fato de abrigarem no mesmo prédio tanto o ensino fundamental ciclo II quanto o ensino médio. Nesse universo escolar realizamos o trabalho de coleta de dados por meio de um questionário com perguntas abertas e fechadas, aplicados a 32 gestores da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga,

com a finalidade de verificar se essas unidades escolares desenvolviam projetos com a Temática Ambiental através da Educação Ambiental.

Após a análise dos dados obtidos através do questionário foi realizada uma entrevista com diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos de duas escolas de Taquaritinga, uma de Santa Ernestina e uma de Dobrada, todas pertencentes à Diretoria de Ensino de Taquaritinga. O roteiro utilizado é composto por questões abertas e fechadas e segue o modelo utilizado por Ferrari (2009).

A escolha dessas quatro unidades escolares para desenvolver a pesquisa através da entrevista obedeceu aos seguintes critérios: diversidade das escolas em relação ao porte, ou seja, unidades escolares com prédios grandes e médios, número de alunos, escolas que atendem alunos somente do ensino fundamental ciclo II e escolas que atendem alunos do ensino fundamental ciclo II e ensino médio; procuramos assim com esta diversidade escolar representar uma gama maior de escolas existentes na rede pública estadual da DER-Taquaritinga.

Como afirmamos anteriormente, o fato de mantermos contato constante com os profissionais que atuam na DER-Taquaritinga possibilitou que o trabalho de campo fosse realizado de maneira rápida e sem entraves burocráticos. Após a definição das escolas a serem pesquisadas passamos à etapa seguinte, que foi o contato com as unidades (inclusive DER-Taquaritinga) e realizamos o levantamento das informações através do questionário e da entrevista.

A presente pesquisa foi realizada de acordo com os seguintes passos:

- (1) Contato inicial com a Dirigente Regional de Ensino de Taquaritinga, para explicar os objetivos da pesquisa e obter autorização para entregar o questionário e realizar a entrevista com gestores escolares. Na oportunidade discutimos também acerca dos cuidados que tomaríamos para não expor as escolas e nem os profissionais.
- (2) No mês de abril de 2009 ocorreu uma reunião de gestores escolares na Diretoria de Ensino (DE) de Taquaritinga, estavam presentes gestores das 37 (trinta e sete) escolas de onze municípios pertencentes à DE de Taquaritinga, Taquaritinga, Santa Ernestina, Dobrada, Fernando Prestes, Cândido Rodrigues, Itápolis, Ibitinga, Tabatinga, Pirangi, Vista Alegre do Alto e Borborema. Nesta ocasião fizemos uma apresentação geral apontando, para os gestores, os nossos objetivos e os cuidados com a questão ética que envolve a pesquisa;

- (3) No mesmo dia conversamos individualmente com os gestores que participaram da pesquisa. Houve uma exposição objetiva sobre o trabalho a ser realizado e, posteriormente, solicitamos o consentimento e procedemos à entrega do questionário;
- (4) Combinamos com os gestores educacionais que teriam uma semana para fazer a devolutiva dos questionários e estes deveriam ser colocados na caixa de correspondência da escola da qual sou diretor, esta caixa de correspondência fica na DE de Taquaritinga.

Para obter as informações necessárias para o conhecimento das ações dos gestores escolares no desenvolvimento da temática ambiental em suas escolas, desenvolvemos um questionário contendo 16 questões fechadas relacionadas a cargo, formação, idade, sexo, tempo de atuação no magistério e desempenho do gestor educacional, e 5 questões abertas, relacionados aos temas sobre educação ambiental e desempenho dos gestores.

- (5) Após a análise dos dados obtidos no questionário, selecionamos 4 (quatro) escolas, sendo uma do município de Santa Ernestina, duas de Taquaritinga e uma de Dobrada, que envolveríamos na próxima etapa, ou seja, a entrevista com os diretores escolares e professores coordenadores pedagógicos.

Com o intuito de manter o anonimato dos gestores que foram entrevistados, estabelecemos um método padrão para nomear as unidades escolares visitadas, que teve a sequência que segue: primeira escola visitada – Escola.1 (E1), até a Escola.4 (E4), a última a ser visitada.

Assim, como não mencionaremos o nome das escolas, também não serão identificados os profissionais envolvidos na pesquisa. Para tanto usamos os termos “Diretor” e “Professor Coordenador Pedagógico” ou abreviaturas como “Dir” para diretor de escola e “PCP” para professor coordenador pedagógico, de acordo com o apresentado no capítulo “Resultado e Discussão”.

- (6) Roteiro de entrevista destinado aos Diretores de Escola e Professores Coordenadores Pedagógicos, cujos objetivos foram:
 - Identificação, tempo de atuação no magistério, na rede estadual, formação (graduação e pós-graduação), tempo de exercício na direção de escola ou na coordenação pedagógica;

- Identificação de experiências em Educação Ambiental que planejou, participou ou coordenou;
- Identificação de projetos e/ou atividades em Educação Ambiental que foram ou estão sendo desenvolvidos na escola;
- Condições facilitadoras ou dificultosas para a realização do trabalho com a temática ambiental;
- Identificação do conhecimento dos entrevistados quanto a questões relativas à Educação Ambiental;
- Identificação de projetos e/ou atividades em Educação Ambiental que estão sendo desenvolvidas na escola no período atual, com seu tema, público alvo, principais disciplinas envolvidas e metodologias utilizadas;
- Verificar a opinião dos entrevistados com relação à eficácia da aplicação dos projetos de Educação Ambiental na transformação do modo de ser e de viver em sociedade.

Nosso trabalho de campo teve início em abril de 2009, quando solicitamos autorização para realizar a pesquisa nas unidades escolares da DER-Taquaritinga. Nesse período entregamos os questionários anteriormente descritos, bem como realizamos as entrevistas com os diretores da escola e professores coordenadores, sendo que a última entrevista aconteceu no dia 18 de agosto de 2009.

Em cada unidade escolar houve a participação de um diretor de escola e um professor coordenador, com um total de 8 (oito) profissionais entrevistados. Destes, 3 (três) diretores de escola são efetivos no cargo, um diretor foi designado para ocupar a função temporariamente e os professores coordenadores pedagógicos da rede de ensino estadual são designados pelo diretor de escola. Todos aceitaram participar da pesquisa sem nenhuma objeção.

Detalhes das entrevistas: visitamos a E.1 no dia 29/07/09 no período da manhã, quando então conseguimos entrevistar o PCP, a entrevista teve duração de 45 minutos, a seguir ele nos levou para conhecer o viveiro de mudas de plantas nativas do “Projeto da Semente ao Cosmo” desenvolvido pela escola. A segunda visita ocorreu no mesmo dia, só que no período noturno, na oportunidade entrevistamos o Diretor da Escola, a entrevista durou 35 minutos.

Visitamos pela primeira vez a E.2 no dia 03/08/09, no período da tarde, nesta ocasião fomos recebidos pelo Diretor da Escola que nos concedeu a entrevista que

durou 50 minutos, após a entrevista fomos convidados a circular pela escola e conhecer algumas ações que a comunidade escolar desenvolve com intuito de inculcar nos alunos noções de Educação Ambiental. Fiquei surpreso ao saber que naquela unidade escolar já haviam sido desenvolvidos vários projetos de EA de grande envergadura e hoje, contando com o apoio da Prefeitura Municipal, desenvolvem o “Projeto Ipê na Praça”, além de trabalhos envolvendo cartazes, e coletores de lixo com cores e símbolos padronizados para reciclagem. Visitamos pela segunda vez a escola no dia 06/08/09, no período noturno, na oportunidade entrevistamos a PCP que por sua vez solicitou algumas informações para outros professores, assim a entrevista durou quase 70 minutos.

A E.3 foi visitada no dia 10/08/09, no período da manhã, encontramos na escola tanto a diretora quanto a PCP que responderam simultaneamente à entrevista que durou 50 minutos. Esta unidade possui um grande número de alunos e professores, está localizada em uma região privilegiada da cidade, fatos que despertaram em mim uma expectativa de encontrar bons trabalhos de EA. Entretanto, o que percebemos foi uma ausência de ações concretas de EA, tendo em vista a comparação com as outras duas unidades anteriormente visitadas.

Visitamos a E.4 no dia 18/08/09 no período da tarde, fomos recebidos pela PCP que já nos concedia a entrevista quando chegou a diretora da escola. As duas concluíram a entrevista em uma hora. Os relatos de atividades de EA foram limitados ao currículo escolar, sem nenhuma experiência diferenciada.

2 CARACTERIZAÇÃO DA DIRETORIA DE ENSINO – REGIÃO DE TAQUARITINGA

A caracterização da Diretoria de Ensino e dos municípios cujas escolas encontram-se sob sua jurisdição mostra-se necessária na medida em que entendemos que a localização espacial e o perfil desses municípios denotam uma economia baseada na produção agrícola, portanto demandam políticas públicas e tratamento para questões ambientais que levem em conta as características locais, diferente do tratamento de uma região predominantemente industrial. Com intuito de apresentar sucintamente a DER-Taquaritinga e os municípios que ela abarca é que passaremos a escrever sobre eles.

Em 1975, na gestão do Prefeito Dr. Waldemar D'Ambrósio, o então governador Laudo Natel criou a Delegacia de Ensino Básico no município de Taquaritinga, conforme Decreto n.º 5.752 de 28/02/75, publicado no DOE. de 01/03/75, cuja instalação foi autorizada pelo Secretário de Estado dos Negócios da Educação, publicada no DOE. De 06/03/75.

No dia 14/03/75, às 16 horas, foi instalada a Delegacia de Ensino Básico de Taquaritinga, que funcionava nos altos da Agência da Caixa Econômica Estadual e tinha sob sua jurisdição nove municípios: Borborema, Cândido Rodrigues, Dobrada, Fernando Prestes, Ibitinga, Itápolis, Matão, Santa Ernestina e Taquaritinga.

O então Coordenador do Ensino Básico e Normal convocou alguns servidores para prestarem serviços junto à DEB, conforme publicação em 13/03/75:

- Um Professor Primário Efetivo das Escolas Agrupadas do distrito de Ibitu, em Barretos, DEB de Barretos;
- Um Professor Primário Efetivo da EEPG. Prof. Mário Teixeira Mariano, em São Paulo, 4ª DEB da Capital;
- Um Professor Primário Efetivo da EEPG. Parque Cruzeiro do Sul, em São Miguel Paulista, 6ª DEB da Capital;
- Um Professor Secundário Efetivo da Escola Normal e Ginásio Estadual de Monte Azul Paulista, DESN de Barretos;
- Um Professor Primário Efetivo da Escola Mista do Córrego da Capivara, em Taquaritinga, DEB de Taquaritinga;
- Um Professor Primário Efetivo do GESC Capitão Joel Miranda, em Santa Ernestina, DEB de Taquaritinga;

- Um Professor Primário Efetivo do GESC de Paranapuã, em Paranapuã, DEB de Adamantina;
- Um Diretor Efetivo da Escola Normal e Ginásio Estadual de Monte Azul Paulista, DESN de Barretos.

Desde a sua criação até hoje, a DEB contou com seis Delegados de Ensino:

O 1º Delegado de Ensino foi o Prof. Alcindo Malachias, Inspetor Escolar designado para responder pelo expediente da DEB. Sua gestão ocorreu de março/75 a fevereiro/76.

O 2º Delegado de Ensino foi o Prof. Henrique Scabello, de fevereiro/76 a dezembro/77.

3º Delegado de Ensino: Prof. Geraldo Roque Doro, de janeiro/78 a janeiro/83.

4º Delegado de Ensino: Prof. José Francisco de Assis Stocco: de janeiro/83 a fevereiro/90.

5º Delegado de Ensino: Profª. Marilda Arleti Bertaco Peria: de fevereiro/90 a março/95.

6º Delegado de Ensino: Profª. Neide Ramos Salvagni: a partir de março/95 até os dias atuais. Este cargo passou a denominar-se Dirigente Regional de Ensino, a partir de 04/02/98.

Em 1987, o município de Matão passou a pertencer à jurisdição de Araraquara, ficando, assim, somente oito municípios sob a jurisdição da DEB de Taquaritinga, conforme Decreto n.º 26.694, publicado em 03/02/87.

Com a criação da DEB de Itápolis, por Decreto n.º 31.133 de 05/01/90, a DEB de Taquaritinga, passou a ter sob sua jurisdição somente os municípios de Cândido Rodrigues, Dobrada, Fernando Prestes, Santa Ernestina e Taquaritinga, área de jurisdição fixada e alterada pela Resolução SE 19, publicada em 09/01/90.

Com a reorganização das Delegacias de Ensino, por Decreto n.º 43.948 de 09, publicado a 10/04/98, a DEB de Taquaritinga passou a denominar-se Diretoria de Ensino, tendo sob sua jurisdição, a partir de 09/06/99, os seguintes municípios: Borborema, Cândido Rodrigues, Dobrada, Fernando Prestes, Ibitinga, Itápolis, Pirangi, Santa Ernestina, Tabatinga, Taquaritinga e Vista Alegre do Alto.

O Decreto n.º 44036 de 10, publicado a 11/06/99 mudou a denominação da Diretoria de Ensino para Diretoria de Ensino – Região Taquaritinga que mais tarde recebeu a denominação de Diretoria de Ensino “Profª. Marilda Arleti Bertaco Peria”, conforme Lei n.º 10.395 de 05, publicada 06/11/99 (Projeto de Lei n.º 337/99 do Deputado Estadual Dimas Ramalho).

2.1 Caracterização da Área de Estudo

Essa pesquisa ocorreu na Diretoria de Ensino Região de Taquaritinga que abrange os Municípios de Santa Ernestina, Taquaritinga, Dobrada, Borborema, Cândido Rodrigues, Fernando Prestes, Ibitinga, Itápolis, Pirangi, Tabatinga e Vista Alegre do Alto.

O Município de Santa Ernestina está localizado na região Central do Estado de São Paulo, e fica próximo de grandes centros como: Ribeirão Preto, Campinas, São José do Rio Preto e Bauru. Dista 330 km da Capital do Estado de SP, servindo-se da Rodovia Brigadeiro Faria Lima para acessar os referidos centros (Figura 1).



Figura 1: Mapa demonstrando a localização do Município de Santa Ernestina no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Santa Ernestina. Fonte: Wikipédia, acesso em 09/03/09

Santa Ernestina possui uma população de 5.741 habitantes (IBGE 2000), a população urbana é constituída de 4.392 habitantes e a rural de 1.349 habitantes, 3.119 são homens e 2.622 mulheres, seu índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em 2002 é de 0,770, no critério renda seu IDH é de 0,685, IDH - longevidade é de 0,771 (IPEADATA).

Outro aspecto sobre o município diz respeito ao seu crescimento demográfico de apenas 0,47 % ao ano, com uma densidade demográfica de 40,5 habitantes por quilômetro quadrado. Em Santa Ernestina existem 1570 domicílios sendo 1455 na área urbana e apenas 115 na área rural.

A expectativa de vida em Santa Ernestina é de 71,25 anos, as mulheres santa-ernestinas têm em média 2,60 filhos num lugar em que o índice de mortalidade infantil é de 15,80 crianças até um ano por mil nascidos.

De acordo com o Índice Paulista de Responsabilidade Social (IRPS, 2006) que mede a riqueza, longevidade e escolaridade de um município, Santa Ernestina classifica-se no grupo 4, ou seja, aqueles municípios com baixos níveis de riqueza e deficiência em um dos outros indicadores.



Figura 2. Mapa demonstrando os municípios limítrofes de Santa Ernestina. Indicado acima pela seta. Fonte: www.nossoaopaulo.gov.br. Acesso em 09/03/09

O município possui área de 130 km² e apresenta as seguintes coordenadas geográficas: longitude 48° 23' 24" W.Gr e latitude 21° 27' 47" ao sul.

Limita-se ao norte e oeste com o Município de Taquaritinga, ao sul Dobrada e a Leste Guariba (ROLLO,1991, p. 163).

O clima da região de Santa Ernestina, segundo Rollo (1991), é do tipo temperado, apresentando constância e regularidade nas estações. A precipitação média

anual apresenta-se em torno 1.500 mm segundo dados do Departamento de Agroclimatologia da Usina Bonfim.

Segundo Rollo (1991), o relevo de Santa Ernestina é levemente ondulado sem acidentes geográficos de destaque. O solo predominante nesta região é o PLN: Solos Podzolizados de Lins e Marília, variação Lins, que correspondem, no sistema de classificação atual, ao solo Podzólico Vermelho Amarelo Tb, entrófico, Textura arenoso - média, cujo principal fator limitante é a susceptibilidade à erosão, no entanto, em função da composição deste solo, o mesmo apresenta elevada fertilidade, característica que o separe do grande grupo de Solos Podzólicos vermelho, amarelo (LEONI, p. 57, 2008).

A economia local estrutura-se basicamente nas atividades agrícolas, destacam-se as culturas canavieiras e a citricultura.

Quadro 1: Dados sobre renda e a distribuição de consumo no Município de Santa Ernestina no ano 2008.

Orçamento Municipal de 2008	R\$ 9.944.349,53
Arrecadamento do ICMS	R\$ 2.000.796,26
Consumo Urbano	US\$ 5.977,85
Consumo Rural	US\$ 2.879,75

Fonte: Câmara Municipal de Santa Ernestina e www.aesp.org.br – acesso em 06/03/2009.

O Município oferece infra-estrutura urbana básica e está dividido em 12 bairros, todos atendidos pela rede de água e esgoto, iluminação, asfalto, coleta regular de lixo, em breve tratamento de água e esgoto. A cobertura original de vegetal, composta basicamente por Mata Atlântica e cerrado, sofreu muito com a ação humana. O Município de Santa Ernestina tem a pior taxa de preservação (1,3%) dentre os 26 Municípios que compõem a Região Administrativa Central (IPRS, 2006, p. 124).

A ONG Planeta Verde em parceria com a Prefeitura Municipal e a Secretaria do Estado do Meio Ambiente desenvolverá o reflorestamento da Mata Ciliar ao longo do Rio Ribeirão dos Porcos trazendo benefícios como a conservação da água, controle de erosão e conservação da fauna local.

As áreas verdes urbanas em geral apresentam condições insatisfatórias. Há muitas áreas reservadas para praça, ainda não arborizadas.

O Principal rio de Santa Ernestina chama-se Ribeirão dos Porcos pertencente à Bacia Hidrográfica do Tietê. Batalha, cujos principais rios são: Tietê, Dourado, Batalha, São Lourenço, Ribeirão dos Porcos e Ribeirão Fartura. Em virtude do reflorestamento

da mata ciliar a condição geral do rio Ribeirão dos Porcos tem apresentado melhora, mas há muito o que progredir pois a SABESP, (Companhia de Abastecimento de Água e Esgoto de São Paulo) está em fase de construção do sistema de tratamento esgoto, muito em breve teremos 100% de coleta e tratamento de carga orgânica. A água para consumo público é de boa qualidade e não há problemas de poluição atmosférica.

História

O município levou o nome de uma santa (alemã), para homenagear a nora do fundador da Estrada de Ferro Araraquarense, Carlos Batista de Magalhães, que lá implantou uma estação. Ernestina Reis de Magalhães, foi casada com o "barão do café" Carlos Leôncio de Magalhães, o maior cafeicultor do Brasil no início do século XX. Com ele teve 8 filhos: Maria José, Carlos, Oswaldo, Ernestina, Maria Cecília, Paulo, Adelaide e José Carlos. A grande dama, senhora de excelsas virtudes cristãs, nasceu no Rio de Janeiro, em 1876, filha de Jose Monteiro Reis e Adelaide Monteiro Palha, viveu na lendária Fazenda Cambuhy em Matão, entre 1900 e 1914, e faleceu em São Paulo, em 1968.

A referida Estação Ferroviária, inaugurada em 2 de abril de 1901, que é o "berço" da cidade, foi construída para favorecer o escoamento do café, oriundo da fazenda de Carlos Magalhães, que ficava na região. Na época, quase não havia moradores no lugar, destacavam apenas dois: Manoel de Almeida Rollo e João Lourenço Leite, o qual doou terras para um pequeno loteamento. No entanto, para identificar a parada do trem, foi posto, a princípio, o nome de "Estação Ernestina". Logo em seguida, começou a formar um povoado ao redor da estação, o qual foi batizado como "Vila de Santa Ernestina", que depois passou a Distrito de Taquaritinga (ROLLO, 1991)

Desenvolvimento econômico

Após a construção da estação férrea, Santa Ernestina começou a desenvolver-se e alcançou seu apogeu entre os anos de 1930 e 1940, quando anualmente embarcavam milhares de sacas de café beneficiado, em trens especiais e fretados com destino à São Paulo e, depois, ao porto de Santos.

Na época dos embarques, podia observar-se um intenso trânsito de veículos como: carroças, carroções, carros-de-boi e alguns caminhões da época, os quais traziam o café, oriundo das fazendas que circundavam Santa Ernestina e se acumulavam ao redor da estação, desembarcando e recolhendo no armazém interno e, às vezes, carregavam as milhares de sacas, diretamente nos vagões do trem.

E, assim, a "Vila" (como era chamada) progrediu no auge do Café, onde os fazendeiros e colonos faziam suas compras no Armazém dos Messa Puerta e o "Ranca Toco", foi formado por colonos meeiros da tradicional Fazenda Água Santa. Apesar de o café ter sido a principal atividade agrícola no passado, acabou substituído pela citricultura a partir dos anos 60. Santa Ernestina era conhecida como a "Terra da Laranja", por fim, acabou também cedendo esse cultivo para o plantio de cana, que se fortaleceu e predomina até os dias atuais.

Em 1964, emancipou-se como município, seu aniversário é comemorado todo 21 de março de cada ano. Recebeu também o cognome de "Cidade Alegria" (ROLLO, 1991).

Dados Educacionais

Santa Ernestina, tem uma taxa de alfabetização de 90,45 % e um IDH – Educação de 0,854, atende sua população de educandos em 3 pré-escolas públicas municipais, 2 escolas de ensino fundamental ciclo I públicas municipais e uma escola pública estadual de Ensino Fundamental ciclo II e Médio (INEP, 2009).

Taquaritinga



Figura 3: Mapa demonstrando a localização do Município de Taquaritinga, no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Taquaritinga. Fonte: Wikipédia, acesso em 09/03/09

História

O nome Taquaritinga tem origem no tupi-guarani e significa “taquara branca e delgada”, tipo de vegetação comum na região da cidade.

Fundado em 8 de junho de 1868, com a doação de terras por proprietários rurais, liderados por Bernardino José de Sampaio, de uma área de sessenta e quatro alqueires encravada em uma propriedade denominada Fazenda Boa Vista, nas proximidades do Ribeirão dos Porcos. As terras, avaliadas em Rs 180\$000 (cento e oitenta mil réis), foram doadas a São Sebastião dos Coqueiros, porque havia abundância desta árvore frutífera na região. O marco a partir do qual a doação de Taquaritinga foi feita é onde atualmente se encontra a Praça Dr. Waldemar d'Ambrosio (antiga Praça Centenário), embora ela não seja mais a referência para as medidas do perímetro urbano do município, sendo utilizada para esse fim desde 1992 a Praça 1º de maio.

Os doadores com as respectivas doações foram os seguintes: Bernardino José Sampaio e sua Senhora Francisca Olegário da Silva, 15 alqueires; Antonio Pais de Camargo e sua mulher dona Maria Antonieta de Ataíde, 8 alqueires; Manuel Luís de

Sousa e sua mulher dona Ana Rita de Faria, 2 alqueires; José Joaquim Esteves e sua mulher dona Maria Umbelina de Jesus, 5 alqueires; Joaquim Pedro da Fonseca e sua mulher dona Rita Pereira Guimarães, 2 alqueires; Joaquim Pereira da Costa e sua mulher, dona Emerécia Anacleto de Jesus, 5 alqueires; Isaías Joaquim de Santana e sua mulher dona Francisca Maria de Jesus, 2 alqueires; dona Joaquina Maria do Espírito Santo, 6 alqueires; dona Gertrudes Florinda de Castro, 10 alqueires; João Ferreira da Costa, 4 alqueires; Joaquim Alves da Silva Leite e sua mulher dona Ana Luísa de Jesus, 5 alqueires.

O principal doador de terras que vieram a constituir o patrimônio de Taquaritinga foi Bernardino José de Sampaio. Nascido em 13 de novembro de 1831, em Araraquara, filho de Luís Caetano de Sampaio e Ana Teixeira de Camargo, Bernardino Sampaio teve 15 irmãos: José Luís, Joaquim Caetano, Francisco Caetano, Antônio Caetano, João Caetano, Filipe Caetano, Luís Caetano, Virgílio Caetano, Manuel Caetano, Ambrosina Caetano, Emiliana Caetano, Ana Caetano, Matilde Caetano, Cândida Caetano, Maria Luísa; foi casado com Francisca Olegária da Silva e não teve filhos conhecidos. Ele doou 15 dos 64 alqueires doados em 1868. Em 1870, já morava na Fazenda Paraguaçu, local em que iniciou a primeira cultura de café. Em 25 de julho de 1892, foi eleito o primeiro Juiz de Paz. Depois, em 22 de dezembro de 1892, foi eleito primeiro Presidente da Câmara. Faleceu em 22 de abril de 1896, aos 65 anos, sendo sepultado no dia seguinte. Seu corpo foi o primeiro a ser sepultado na atual necrópole.

Fato curioso ocorreu em 23 de agosto de 1902, quando o movimento monarquista tentou restaurar o regime no país para coroar o príncipe dom Luís de Orleans e Bragança. Em Ribeirãozinho, como era chamada a cidade na época, às três horas da manhã, a cidade foi cercada, a delegacia foi tomada e seu delegado, Virgílio Nogueira deposto, deixando Tomás de Mendonça como interino. A estação ferroviária foi tomada por Avelino Nogueira que então emitiu mensagens de telégrafo para diversos locais informando o fato. Dentre os monarquistas estavam Alberto Costa Osório de Sousa, Avelino de Negreiros, Dr. Augusto de Castilho, Dr. Eulógio de Matos Pitombo, coronel Gustavo Augusto de Moraes, coronel João Ferreira de Castilho, João de Toledo Lara, Joaquim Mateus Correia, José Ferreira Leite, Leonardo Botelho, Pedro Paulo Correia, Tomás Sebastião de Mendonça, entre outros.

Duzentos homens armados aguardavam notícias do comando central na capital, quando no dia seguinte chegou um telegrama informando que o Governo Republicano

não aceitara a notícia da revolta e havia preparado uma ação de contenção. No comunicado estava escrito: “Não venham mais. Revolta fracassou. Segue trem especial 400 praças”

A restauração da monarquia na cidade ficou conhecida como Revolta de Ribeirãozinho e durou apenas um dia. Somente no município de Espírito Santo do Pinhal fato semelhante aconteceu.

A população é formada basicamente por europeus meridionais, descendentes de italianos, espanhóis e portugueses. Afro-descendentes e japoneses formam uma importante minoria (TAQUARITINGA, 2009).

Cronologia dos nomes

- Fundada em 8 de junho de 1868 com o nome de Vila São Sebastião dos Coqueiros.
- Elevada a distrito de Jaboticabal em 25 de julho de 1892 com o nome de Ribeirãozinho.
- Elevado a município em 16 de agosto de 1892.
- Adotado definitivamente o nome de Taquaritinga em 25 de novembro de 1907 (TAQUARITINGA, 2009).

Economia

A economia da cidade é baseada na agricultura (cana-de-açúcar, laranja, limão, goiaba, e outras frutas) e serviços.

Geografia

Localiza-se a uma latitude 21°24'21" sul e a uma longitude 48°30'18" oeste, estando a uma altitude de 565 metros, o ponto mais alto é o Monte do Broa na Serra do Jaboticabal com 718 metros.

Possui uma área de 595,84 km².

O clima é tropical de altitude com inverno moderado e seco e verão quente e chuvoso. Temperatura média anual de 24°C e precipitação pluviométrica de 1.600 mm.

O terreno é ondulado e o solo predominante é o Arenito Bauru datado da era cenozóica.

Esportes

Clube Atlético Taquaritinga, fundado em 1942, é o clube de futebol da cidade. A “casa” do time, o Estádio Municipal Adail Nunes da Silva, com capacidade máxima de aproximadamente 20 mil pessoas foi construído em apenas 90 dias com a ajuda e esforços de toda população (TAQUARITINGA, 2009).

Educação

A cidade possui uma antiga e regionalmente famosa escola de música (Conservatório Santa Cecília). Possui uma unidade da FATEC, que possui os cursos de Tecnologia de Produção, Tecnologia em Agro negócios e Tecnologia em Processamento de Dados.

Também possui uma Escola Técnica Estadual (ETE) Dr. Adail Nunes da Silva, onde são ministrados os cursos de Ensino Médio, Técnico em Alimentos, Técnico em Informática, Técnico em Assessoria Empresarial e Técnico em Enfermagem.

Além das escolas acima citadas, Taquaritinga ainda possui 5 escolas de Ensino Fundamental públicas estaduais, 13 escolas públicas municipais desse mesmo tipo de ensino e 4 escolas privadas.

Tem no Ensino Médio 9 escolas, sendo 6 escolas públicas estaduais, e 3 privadas. Quanto às pré-escolas, existem 20 públicas municipais e 5 pré-escolas privadas.

Já no Ensino Superior possui além da já citada mais uma pública municipal e uma privada. (INEP, 2009).

Dobrada



Figura 4: Mapa demonstrando a localização do Município de Dobrada, no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Dobrada. Fonte: Wikipédia, acesso em 09/03/09

É um pequeno município do estado de São Paulo. Possui uma área de 150.085 km².

Fundada por imigrantes italianos no final do século XIX, famílias como Cappi, e outras. Recebeu esse nome por ser a *Segunda Dobrada* depois *Araraquara*, caminho percorrido pelos tropeiros. Teve seu auge no período do café, onde inúmeras famílias tinham o poder econômico, como as famílias Barbieri, Caropreso, Álvares. Além do ápice econômico nesse período, houve o cultural. Até então Dobrada era distrito de Matão, conseguindo sua emancipação político-administrativa em 28 de março de 1965. Com o fim do café, começa a laranja e depois a cana-de-açúcar, essa última atraindo para os municípios inúmeros migrantes provenientes do nordeste brasileiro, com o apoio de políticos locais (DOBRADA, 2009).

Dobrada possui uma população de 7007 habitantes (IBGE 2000), a população urbana é constituída por 6.505 habitantes e a rural por 502 habitantes, 3.690 são homens e 3.317 mulheres, seu índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em 2002 era de 0,745, no critério renda seu IDH era de 0,672, IDH- longevidade era de 0,772 (IPEADATA).

Outro aspecto sobre o município diz respeito a sua densidade demográfica de 47,1 habitantes por quilometro quadrado.

A expectativa de vida em Dobrada é de 71,34 anos, as mulheres dobradenses têm em média 2,34 filhos, num lugar em que o índice de mortalidade infantil é de 15,63 crianças até um ano por mil nascidos.

Dados Educacionais

Dobrada, que tem uma taxa de alfabetização de 82,36 % e um IDH – Educação de 0,790, possui 3 pré-escolas públicas municipais, 3 escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental e 1 (uma) escola pública estadual de Ensino Médio (INEP,2009).

Borborema



Figura 5: Mapa demonstrando a localização do Município de Borborema no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Borborema. Fonte: WiKipedia, acesso em 09/03/09

A cidade de Borborema tem como fundador principal Nicolau Pizzolante que, em meados de 1870, chegou à região ainda denominada de “sertão”, pertencente até então à cidade de Araraquara. Em 1902, quando foi fundado, o município recebeu o nome de “Ribeirão dos Fugidos”, designação do rio que cruza a cidade, onde fora encontrado um pequeno quilombo de escravos fugidos. Borborema chamou-se Ribeirão

dos Fugidos até 1908 ou 1909, quando passou para o nível de Distrito recebendo então o nome de “Borborema”.

Segundo o cronista Olívio Pizzolante, o nome foi atribuído ao município segundo determinação do Departamento das Municipalidades do Estado de São Paulo e teria origem indígena “pora-pora-ema”, que quer dizer lugar sem gente, despovoado.

Em 1925 desmembrou-se e passou para o nível de Município, então com 500 habitantes. Mas passou a ter os poderes definitivamente instalados apenas em 21 de Março de 1926.

Borborema teve um crescimento lento até a década de 1930, quando passou a ter um acelerado crescimento econômico e populacional, tornando-se uma das cidades mais importantes da região. Foi o período do algodão, cujo auge ocorreu na década de 1940. Com a II Guerra Mundial e a perseguição aos imigrantes japoneses e italianos, a cultura do algodão declinou e a população da cidade diminuiu sensivelmente. Foi naquele período que chegou ao município a Estrada de Ferro Douradense, vinda de Dourado e São Carlos e que, mais tarde, ajudaria na recuperação da cidade, juntamente com a cultura do café.

Hoje, Borborema tem seu desenvolvimento ligado à agricultura e ao turismo, graças ao seu potencial em recursos hídricos (já que a cidade é banhada pelo Rio Tietê) e sua forte indústria do bordado que atraem pessoas de diversos estados do sul, sudeste e centro-oeste. A cidade, conhecida regionalmente como “Capital Nacional da Amizade”, ainda “Terra da Semaninha”, aspira a tornar-se “Estância Turística de Borborema”.

Borborema é uma das três cidades da região administrativa de Araraquara reconhecida pela Embratur como um pólo de turismo, juntamente com Araraquara e Ibitinga.

Borborema preocupa-se com seu meio ambiental, sendo hoje uma das raras cidades do centro paulista que trata 100% do esgoto (BORBOREMA, 2009).

Borborema possui uma população de 13139 habitantes (IBGE 2000), a população urbana é constituída de 10850 habitantes e a rural de 2343 habitantes, 6691 são homens e 6502 mulheres, seu índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em 2002 era de 0,771, no critério renda seu IDH era de 0,704, IDH- longevidade era de 0,767 (IPEADATA).

Outro aspecto sobre o município diz respeito a sua densidade demográfica de 23,87 habitantes por quilômetro quadrado.

A expectativa de vida em Borborema é de 70,99 anos, as mulheres borboremenses têm em média 2,45 filhos, num lugar em que o índice de mortalidade infantil é de 16,29 crianças até um ano por mil nascidos.

Dados Educacionais

Borborema tem uma taxa de alfabetização de 87,96% e um IDH – Educação de 0,841.

Borborema possui uma pré-escola pública municipal e uma privada; três escolas públicas estaduais e uma privada do Ensino Fundamental; uma escola de Ensino Médio público estadual e uma privada. (INEP,2009).

Ibitinga



Figura 6: Mapa demonstrando a localização do Município de Ibitinga no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Ibitinga. Fonte: WiKipedia, acesso em 09/03/09

É um dos 29 municípios paulistas considerados estâncias turísticas pelo Estado de São Paulo, por cumprirem determinados pré-requisitos definidos por Lei Estadual. Tal *status* garante a esses municípios uma verba maior por parte do Estado para a promoção do turismo regional. O município também adquire o direito de agregar junto a

seu nome o título Estância Turística, termo pelo qual passa a ser designado tanto pelo expediente municipal oficial quanto pelas referências estaduais.

A origem do nome Ibitinga é tupi-guarani: *-ibi* = terra. *-tinga* = branca.

Em 1842, aconteceu em Minas Gerais a Revolução Liberal, rebelião que foi controlada pelas forças imperiais, mas os fatos forçaram muitas famílias a procurarem novas terras.

Esta é uma das teorias para explicar a migração para o interior paulista; outros historiadores acreditam que a decadência da mineração do ouro seja o motivo.

Foi no final deste ano que as famílias mineiras, Landim e de Pedro Alves de Oliveira (Velho Amaro), chegaram à região de “Campos de Araraquara”, de onde “os Amaros” partiram para o norte e fundaram o município de Boa Vista das Pedras, mais tarde conhecida como Itápolis.

“Os Landim” mudaram-se para o sul e se estabeleceram na cachoeira de Wamicanga, povoado que foi quase dizimado pela febre palustre e por ataques indígenas. Partiram então em direção ao nordeste até chegarem na confluência dos córregos Saltinho e São Joaquim, terra que foi dividida entre o clã, para que fosse mais bem cultivada.

A Miguel Landim coube a região entre o Córrego São Joaquim e o Córrego Água Quente, onde foi formado o povoado da “Capela da Água Quente”, o ano provável da fundação é 1860.

No dia 3 de outubro de 1870, Miguel Landim e sua esposa Ana Custódio de Jesus doaram à Mitra Diocesana o patrimônio onde se formou a Vila de Ibitinga.

Em 1875, por lei provincial de número 105, Ibitinga foi elevada à categoria de “Distrito de Páz” e em 4 de julho de 1890, por força da lei de número 66, assinada pelo então governador Prudente de Moraes Barros, teve a sua emancipação político-administrativa.

Em 1987, o município tornou-se Área de Proteção Ambiental.

Em 1982, de acordo com a lei nº 8.119, o município foi elevado à “Estância Turística” (IBITINGA, 2009).

Ibitinga possui uma população de 46620 habitantes (IBGE 2000), a população urbana é constituída de 43860 habitantes e a rural de 2760 habitantes, 23058 são homens e 23562 mulheres, seu índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em 2002 era de 0,789, no critério renda seu IDH era de 0,740, IDH- longevidade era de 0,776 (IPEADATA).

Outro aspecto sobre o município diz respeito a sua densidade demográfica de 67,69 habitantes por quilômetro quadrado.

A expectativa de vida em Ibitinga é de 71,56 anos, as mulheres ibitinguense têm em média 2,35 filhos, num lugar em que o índice de mortalidade infantil é de 15,24 crianças até um ano por mil nascidos.

O município tem uma área de 696 km² e possui o Distrito de Cambaratiba que é motivo de orgulho para o município.

Está localizado no Centro Geográfico do Estado – Vale do Médio Tietê.

Os recursos naturais do município são abundantes, tem área de rara beleza, sendo banhado pelos rios Tietê, Jacaré-Pepira, Jacaré-Guaçu, São Lourenço, São João, Ribeirão dos Porcos. Assim, o município se destaca também em seu sistema fluvial.

O rio Tietê conserva suas águas despoluídas e abriga a Usina Hidrelétrica de Ibitinga que, através do canal da eclusa, integra a importante Hidrovia Tietê-Paraná. O Gasoduto Brasil-Bolívia também passa por aqui. O Jacaré-Pepira detém o título do rio mais limpo e preservado do nosso Estado. Nele está localizado o Pantaninho – a única reserva pantanosa com similaridade ímpar, tanto na fauna quanto na flora ao Pantanal Mato-grossense (IBITINGA, 2009)

Indicadores Educacionais

Quanto aos indicadores educacionais, Ibitinga, que tem uma taxa de alfabetização de 91,65 % e um IDH – Educação de 0,851, apresenta: 18 escolas de Ensino Fundamental, sendo 8 escolas públicas estaduais, 5 públicas municipais e 5 privadas.

Quanto ao Ensino Médio são: 3 escolas públicas estaduais e 3 privadas.

Na pré-escola são 10 escolas públicas municipais e 4 privadas.

No Ensino Superior tem 1 escola pública municipal e 1 privada. (INEP, 2009).

Itápolis



Figura 7: Mapa demonstrando a localização do Município de Itápolis no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Itápolis. Fonte: WiKipedia, acesso em 09/03/09

A cidade está localizada dentro e a leste da fazenda Boa Vista do São Lourenço que tem área de 11.105 alqueires e 96 centésimos de terra, fundada pelo Alferes Pedro Alves de Oliveira no ano de 1862. Já na segunda metade do século XVIII, considerada como ponto de parada dos bandeirantes que rumavam para a região de Mato Grosso, começou a sua povoação.

Com denominação inicial de "Espírito Santo do Córrego das Pedras", em 1871. Em 1891 tornou-se "Boa Vista das Pedras" e ganhou o status de cidade no dia 24 de abril. Em 1906 passou a ser chamada de "Pedras" ou "Cidade das Pedras" e finalmente *Itápolis* em 1910 (Lei nº 1234 de 22 de dezembro de 1910).

A palavra *Itápolis* foi idealizada por José Belarmino Fernandes e Salvador Del Guércio, que simplificou o nome, mas manteve o seu significado. Itápolis é uma palavra híbrida formada por: Ita – pedra do Tupi-Guarani e Polis – cidade em grego, cuja a tradução assim seria *Cidades das Pedras*. Constituída inicialmente de descendentes de italianos, são escassos os registros de escravos, negros ou índios.

O serviço de iluminação elétrica foi inaugurado junto com a última renomeação da cidade, em 1910, e em 18 de setembro do mesmo ano circulou a primeira edição do jornal *O Progresso*, de propriedade de Salvador Del Guércio.

Atualmente Itápolis possui dois distritos: Nova América (criado em 14 de dezembro de 1910) e Tapinas (criado em 28 de novembro de 1927) (ITÁPOLIS, 2009).

Demografia

Itápolis, possui uma população de 40196 habitantes, seu índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,785 (IPEADATA).

Outro aspecto sobre o município diz respeito a sua densidade demográfica de 41,3 habitantes por quilômetro quadrado.

A expectativa de vida em Itápolis é de 71,34 anos, as mulheres itapolenses têm em média 2,45 filhos, num lugar em que o índice de mortalidade infantil é de 11,64 crianças até um ano por mil nascidos.

Itápolis é um município brasileiro do estado de São Paulo conhecido como o maior produtor mundial de laranja. Itápolis se destaca por ter o maior PIB agrícola do país.

Dados Educacionais

Itápolis possui 11 pré-escolas, 8 públicas municipais e 3 escolas privadas. Possui também escolas de Ensino Fundamental, 10 escolas públicas estaduais, 2 escolas públicas municipais e 3 escolas privadas.

Quanto ao Ensino Médio Itápolis apresenta 4 escolas públicas estaduais e 3 escolas privadas. Já no Ensino Superior possui 1 escola privada. (INEP, 2009).

Pirangi



Figura 8: Mapa demonstrando a localização do Município de Pirangi no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Pirangi. Fonte: WiKipedia, acesso em 09/03/09.

PIRANGI: Construção a partir do tupi. Este é mais um exemplo de um topônimo composto de forma algo canhestra por um não-falante de tupi. Tudo começou em 1913, quando o povoado de 70 casas de Santo Antônio da Boa Vista, foi elevado de distrito policial de Jaboticabal, ocasião em que se intentou mudar seu nome para outro de origem indígena. A denominação escolhida foi, então, Pirangi, que supostamente significaria peixe podre, de pirá – peixe, e , talvez, ju (ka) podre, com nasalação de pirá. O problema é que juka parece que era apenas usado para tecidos, paus etc., ou seja, o termo serviria para definir elementos sem sangue, ao passo que para os organismos com sangue melhor seria o adjetivo tejuka. Em virtude, quem sabe de tais controvérsias, passou-se a difundir uma outra interpretação para este nome inventado: seria, como afirma a prefeitura, a que dá a Pirangi, literalmente, o significado “rio vermelho”. Até poderia ser essa a interpretação, se a construção tupi, a seu turno, estivesse certa. Ocorre que dois motivos a contradizem. Dá-se que a grafia e a pronúncia da palavra não estão corretas, pois o certo seria Piranguí e não Pirangi; no mais, a posição invertida das palavras que compõem o topônimo não faz parte da dinâmica da língua tupi. O esperado, a ser correta essa interpretação de que topônimo significa “rio vermelho”, seria que usasse o vocábulo “Ipiranga”, à maneira do bairro paulistano (isto é o

substantivo seguido do adjetivo, e não o contrário). De qualquer forma, o topônimo, assim, seria formado pelas palavras pyranga-vermelho, é y” – rio, águas, e não como foi grafado, o que não diminui nem a importância muito menos a realidade de uma denominação que, de qualquer maneira, se impôs. O adjetivo pátrio é pirangiense.

Denominação Promocional – “Cidade das Rosas”.

Data de Emancipação – 7 de Março de 1935 (PIRANGI, 2009)

Pirangi possui uma população de 10315 habitantes (IBGE 2000) sendo a população urbana constituída de 8687 habitantes e a rural de 1351 habitantes, sendo 5257 homens e 5058 mulheres, seu índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em 2002 é de 0,779, no critério renda seu IDH é de 0,704, IDH- longevidade é de 0,791 (IPEADATA).

Outro aspecto sobre o município diz respeito a sua densidade demográfica de 46,52 habitantes por quilômetro quadrado.

A expectativa de vida em Pirangi é de 72,43 anos, as mulheres pirangienses têm em média 2,05 filhos, num lugar em que o índice de mortalidade infantil é de 13,67crianças até um ano por mil nascidos.

Dados Educacionais

Pirangi que tem uma taxa de alfabetização de 89,21 % e um IDH – Educação de 0,843, possui as seguintes escolas:

2 escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental.

1 escola de Ensino Fundamental privada.

1 escola de Ensino Médio pública estadual.

1 escola de Ensino Médio Privada.

1 pré-escola pública municipal.

1 pré-escola privada. (INEP, 2009).

Tabatinga



Figura 9: Mapa demonstrando a localização do Município de Tabatinga no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Tabatinga. Fonte: WiKipedia, acesso em 09/03/09

A fundação de Tabatinga está intimamente relacionada à expansão da cultura cafeeira para o oeste paulista, verificada a partir da década de 1850. Entretanto, os Campos de Araraquara já eram conhecidos desde o século XVIII, quando por aqui passaram os bandeirantes que buscavam ouro em Goiás e Mato Grosso, utilizando-se, para tanto, o Rio Tietê e o “Picadão de Cuiabá”.

Segundo informação do Sr Antonio Amâncio de Souza, testemunha idônea da formação deste núcleo urbano, Tabatinga teve sua origem da seguinte forma:

No final do Século XIX existiam nesta zona do Estado de São Paulo grandes núcleos de terras que eram vendidos pelo Governo da época, através de seus emissários no interior, por importâncias mínimas. Naquela época, havia aqui dois grandes núcleos: a Fazenda Santana e a Fazenda São João das Três Barras.

A Fazenda São João das Três Barras era assim denominada por fazer convergência entre três cursos de água: Ribeirão São João, Córrego do Meio e Córrego do Cavalo. Juntamente com a Fazenda Santana, formavam a gleba que hoje é uma grande parte do município de Tabatinga.

Os 5.000 alqueires que formavam a Fazenda São João das Três Barras foram adquiridos por Custódio José do Vale, pela quantia irrisória de \$900.000 (Novecentos mil réis). Com sua morte a herança passou para seu genro Izaias Xavier do Vale e sua

mulher Mariana Antonia de Jesus, e à cunhada Bárbara Lyra da Castidade, que deixou em testamento, como seu herdeiro, Izaias Xavier do Vale e, em sua falta, o sobrinho Francisco Quintino do Vale.

Joaquim Pinto Ramalho, outro desbravador de sertões, e parente de Izaias, possuía à margem esquerda do Córrego do Cavalo uma pequena área de 20 alqueires, que doou ao Bispado de São Carlos, em louvor à Nossa senhora do Bom Conselho, que hoje é padroeira de Tabatinga. Esta área formou o Patrimônio em que hoje está situada grande parte da zona urbana de Tabatinga e cuja escritura de doação foi definitivamente assinada por Izaias Xavier do Vale em 08 de maio de 1896.

Além do Patrimônio de Nossa Senhora do Bom Conselho, outra porção de terra de 10 alqueires foi doada ao Bispado de São Carlos por Mariana Antonia de Jesus, esposa de Izaias. Este novo Patrimônio, que passou a denominar-se Santa Cruz, está localizado à margem direita do Córrego do Cavalo.

Nessa época, foi construída no Patrimônio de Nossa Senhora do Bom Conselho, quase à margem do Córrego do Cavalo, uma pequena casa, de propriedade do fazendeiro João Lopes Marins, que residia no sítio Macaia, a três quilômetros dali. Essa casa foi alugada a João Satyro que ali instalou uma pequena taberna. Outros casebres foram construídos e formou-se, assim, uma pequena povoação que denominaram São João das Três Barras.

O progresso acentuou-se, e em pouco tempo a lavoura tomou incremento. Em 1908 foi elevada à categoria de Distrito Policial com a denominação de Distrito do Jacaré, em São João das Três Barras.

As primeiras autoridades nomeadas para o Distrito Policial foram as seguintes: Antonio Thomaz de Souza, Sub-delegado, Carlos Guimarães, 1º Suplente, Antonio Pinto de Mendonça, 2º Suplente e Raphael Mastrocezare, 3º Suplente.

Logo depois foi resolvido substituir a denominação de Jacaré das Três Barras por Tabatinga, isso por existir à margem do Córrego do Cavalo uma bela e vistosa casinha branca que chamava a atenção de todos.

Tabatinga em tupi-guarani significa: Taba = Casa, tinga = branca (TABATINGA, 2009)

Tabatinga, possui uma população de 14712 habitantes, seu índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,76 (IPEADATA).

Com uma área de 366, 456 km², o município de Tabatinga tem uma densidade demográfica de 39,9 habitantes por quilômetro quadrado.

Devido ao intenso cultivo de laranja, Tabatinga já teve a alcunha de “Princesinha da Laranja”. Hoje é considerada a capital dos *Bichos de Pelúcia*.

Quanto aos indicadores educacionais apresentamos o que segue:

- Ensino Fundamental: Tabatinga tem 2 escolas públicas estaduais, 5 escolas públicas municipais e 2 escolas privadas.
- Ensino Médio; Tabatinga tem 2 escolas públicas estaduais e 1 escola privada.
- Pré-escola; Tabatinga possui 6 pré-escolas públicas municipais e 2 pré-escolas privadas (INEP, 2009)

Vista Alegre do Alto



Figura 10: Mapa demonstrando a localização do Município de Vista Alegre do Alto no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Vista Alegre do Alto. Fonte: WiKipedia, acesso em 09/03/09

A ORIGEM DO MUNICÍPIO DE VISTA ALEGRE DO ALTO

O Senhor Luigi Bassoli, chamado de "Luiz Bassoli", talvez pela facilidade da pronúncia do primeiro nome, nasceu em 16 de setembro de 1869 em Roverbella, província de Mantua, na Itália. Em seguida, veio para o Brasil, onde conheceu a Sra. Armelinda Begnardi, que já morava no sítio São Roque, região de Aparecida do Monte

Alto, e em 4 de maio de 1901 casou-se com ela. O Sr. Luigi veio para esta região por causa do café, que era aqui cultivado, mandado para Santos para exportação.

Juntos fundaram a Colônia Seca, onde havia um armazém de secos, molhados e tecidos. Tornou-se o centro de lazer da população. Aos domingos e dias santificados aproveitava-se para se fazer as compras necessárias e, como entretenimento, havia um campo de bocha e os tradicionais jogos de truco, três setes e outros, predominantes naquela época.

A Colônia Seca era passagem obrigatória dos carreiros (transportadores de mercadorias que se utilizavam de carros de boi), que percorriam a Boiadeira (famosa estrada que ligava diversos pontos do Estado). Com o crescimento das propriedades existentes e o aumento da população, reclamava um centro melhor, como a fundação de um vilarejo. E a Colônia Seca, entre o entendimento com os diversos proprietários, fundaram o povoado, no local onde se encontra a cidade hoje.

Daí a importância do nome Luigi Bassoli para o Município de Vista Alegre do Alto, no dia 21 de junho de 1931, com 61 anos de idade, o Sr. Luigi Bassoli veio a falecer.

Então Dr. Emílio Henrique Ower Sandolth doou parte de suas terras para a fundação do povoado onde se encontra hoje a cidade. Este fato ocorreu no dia 25 de março de 1919 e o nome da cidade originou-se do panorama local - uma vista muito alegre. Depois de quarenta anos, no dia 18 de fevereiro de 1959, Vista Alegre do Alto tornou-se Município (emancipação político-administrativa) (VISTA ALEGRE DO ALTO, 2009).

Vista Alegre do Alto possui uma população de 6682 habitantes, seu índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,816 (IPEADATA). Com uma área de 95,297 km² o município de Vista Alegre do Alto tem uma densidade demográfica de 58,7 habitantes por quilômetro quadrado.

Vista Alegre do Alto possui as seguintes escolas:

- 1 de Ensino Fundamental pública Estadual.
- 1 de Ensino Fundamental pública Municipal.
- 1 de Ensino Médio pública Estadual.
- 1 Pré-Escola Municipal.
- 1 Pré-Escola Privada. (INEP, 2009).

Cândido Rodrigues



Figura 11: Mapa demonstrando a localização do Município de Cândido Rodrigues no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Cândido Rodrigues. Fonte: Wikipédia, acesso em 09/03/09

Deve seu nome ao General Antonio Cândido Rodrigues que na época de sua fundação era Secretário de Agricultura do Estado de São Paulo.

Chama-se “Campin”, para os imigrantes italianos, em 8 de setembro de 1908, moradores do então Albuquerque Lins, recebem o primeiro trem da Estrada de Ferro Araraquarense.

A nascente povoação não ficaria, no entanto, com o nome de Albuquerque Lins, em 20 de novembro de 1908, recebe o nome de Cândido Rodrigues. Em 13 de Junho de 1915, fundava-se a primeira Capela, sendo o padroeiro “Santo Antônio”. Em 1916, chegava a iluminação pública e a primeira Escola, até hoje denominada “Rizzieri Polletti”. Em 1917, instalava-se o Cartório da Paz, a 10 de Outubro de 1919, passou a categoria de Distrito de Taquaritinga.

Pela Lei 5.285 de 18 de Fevereiro de 1959, foi promulgada a sua Emancipação Político-Administrativa.

Em 1º de Janeiro de 1960, foi empossada a primeira Câmara Municipal.

Cândido Rodrigues possui produções diversificadas: laranja, tomate, mamão, amendoim, feijão, arroz, etc.

Cândido Rodrigues é o maior centro comercial de limão e manga (CANDIDO RODRIGUES, 2009)

Candido Rodrigues possui uma população de 2613 habitantes (IBGE 2000), a população urbana é constituída de 1946 habitantes e a rural de 667 habitantes, 1287 são homens e 1326 mulheres, seu índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em 2002 era de 0,766, no critério renda seu IDH era de 0,694, IDH- longevidade era de 0,771 (IPEADATA). Outro aspecto sobre o município diz respeito a sua densidade demográfica de 37,60 habitantes por quilômetro quadrado.

A expectativa de vida em Candido Rodrigues é de 71,25 anos, as mulheres deste município, ou seja, as candido-rodriguenses têm em média 2,64 filhos, num lugar em que o índice de mortalidade infantil é de 15,80 crianças até um ano por mil nascidos.

Candido Rodrigues, que tem uma taxa de alfabetização de 86,25% e um IDH – Educação de 0,862, possui as seguintes escolas:

- 2 Escolas públicas municipais de Ensino Fundamental.
- 1 Escola de Ensino Médio Pública Estadual.
- 1 Pré-Escola Pública Municipal (INEP, 2009)

Fernando Prestes



Figura 12: Mapa demonstrando a localização do Município de Fernando Prestes no Estado de São Paulo. A região em vermelho destaca o Município de Fernando Prestes. Fonte: Wikipédia, acesso em 09/03/09

História

Leonel José Ferraz, vindo da cidade de São Carlos, estado de São Paulo, fixou-se em Aparecida do Monte Alto atraído pela grande quantidade de madeira existente em nossa região, adquiriu terras à margem do Ribeirão dos Mendes, construiu então neste local a primeira habitação de madeira. Leonel denominou estas plagas de “Matão”, devido à exuberância de verde. Seduzidas pela atividade da madeira, as pessoas que para cá se dirigiam referiam-se à região como “*Matão do Leonel*”.

A partir de então, atraídos por motivos econômicos, desbravadores adquiriram propriedades e aqui se estabeleceram. Com árduo trabalho de suas famílias, arrotearam a terra bruta, fazendo brotar as primeiras lavouras.

O povoado que deu origem ao atual município de Fernando Prestes foi fundado em 1.899 e recebeu este nome em homenagem ao senador e presidente do estado Fernando Prestes de Albuquerque.

A agricultura foi a grande responsável pelo desenvolvimento da região, levando a cidade ao apogeu na década de 1.920, mas, com a economia voltada basicamente para a cultura do café, o município entrou em crise no final dos anos 20 e só ganhou novo impulso, posteriormente, com a plantação de cítricos.

Administrativamente, Fernando Prestes foi distrito do município de Monte Alto a partir de 29 de Dezembro de 1.914, adquirindo autonomia política em 5 de julho de 1.935.

Os fundadores foram Leonel José Ferraz, Francisco Salles de Almeida Leite, José Agustoni, Julio Freitas da Silva, Joaquim Gorgulho e Giácomo Pedrassoli.

No ano de 1.909, com a construção da ferrovia pela Companhia Estrada de Ferro Araraquara, passou a chamar-se Fernando Prestes, em homenagem ao Coronel Fernando Prestes de Albuquerque, então governador do estado de São Paulo.

Data de Emancipação: 5 de Julho de 1.935 – Decreto Número 7.354 do Governador Doutor Armando de Salles de Oliveira.

Fernando Prestes possui uma população de 5434 habitantes (IBGE 2000) sendo a população urbana constituída de 4113 habitantes e a rural de 1321 habitantes, sendo 2688 homens e 2746 mulheres, seu índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em 2002 é de 0,776, no critério renda seu IDH é de 0,700, IDH- longevidade é de 0,746 (IPEADATA).

Outro aspecto sobre o município diz respeito a sua densidade demográfica de 31,95 habitantes por quilômetro quadrado.

A expectativa de vida em Fernando Prestes é de 69,73 anos, as mulheres deste município, ou seja, as Fernando-prestenses têm em média 2,40 filhos, num lugar em que o índice de mortalidade infantil é de 18,79 crianças até um ano por mil nascidos.

Fernando Prestes, que tem uma taxa de alfabetização de 89,78%, e um IDH – Educação de 0,881, possui as seguintes escolas:

- 2 Pré-Escolas públicas Municipais
- 3 Escolas de Ensino Fundamental Públicas Municipais
- 1 Escola de Ensino Médio Pública Estadual (INEP, 2009).

3 ASPECTOS DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL

As mudanças que vêm acontecendo no campo da administração/gestão escolar precisam ser mais bem compreendidas, tendo em vista a incipiência dos estudos e pesquisas na área educacional no Brasil e a urgência de preparar os gestores escolares para entender o novo conceito de administração/gestão escolar de forma a desempenhar com competência sua função. Neste tópico pretendemos discutir sucintamente algumas questões como os aspectos históricos do cargo de gestor e as formas de provimento do cargo de gestor escolar.

Segundo Arf (2007), os anos que precederam a abertura política de 1980 não foram pródigos para os estudos de Administração Escolar. Encontra-se desse período uma “produção fragmentária e de caráter instrumental e, salvo exceções, pouco divulgada”. A autora relata em sua dissertação que Mirtes Alonso (1976), em conjunto com discentes do curso de Pós-Graduação da Unesp de Marília, desenvolveram um projeto sobre o tema, e o resultado corrobora a afirmação anterior acerca da escassa produção literária sobre Administração Escolar no Brasil.

A constatação da escassez de análises e pesquisas voltadas para o desenvolvimento da teoria administrativa em Educação, levou a equipe a buscar, mediante análise de textos e autores previamente escolhidos, o resgate da evolução teórica da Administração da Educação no Brasil, na tentativa de encontrar suas raízes e (re)conhecer os traços marcantes da produção na área, possivelmente traduzidos em concepções e/ou modelo(s) teórico(s) (ARF, 2007)

Os jesuítas foram os responsáveis pela escolarização no Brasil durante duzentos e dez anos (1549-1759) sua forma de ensinar e administrar as escolas encontram-se codificadas no “Ratio Studiorum”, ou seja, o Plano de Estudos da Companhia de Jesus, documento a partir do qual foi criada uma estrutura que serviu de base para organizar as atividades dos numerosos colégios que a Companhia fundou e dirigiu durante cerca de dois séculos (HILSDORF, 2003).

Nesta estrutura aparece a figura do “Reitor”, que era a personagem central das escolas e tinha grande autoridade administrativa.

Tinha suas atribuições expressas no “Ratio Studiorum”, o que lhe permitia administrar seu colégio de forma coerente com os demais colégios da Companhia. Entre outras atribuições, deveria procurar atingir os objetivos propostos pela Companhia de Jesus através de estímulo aos exercícios literários, distribuição de prêmios aos melhores alunos. Deveria ainda entusiasmar seus professores ao

trabalho através se suas atitudes bem como distribuir racionalmente o trabalho a ser executado (TABACCHI, 1979).

As ações dos jesuítas no Brasil começaram a se desmanchar em meados do século XVIII por ser recusada pela parcela ilustre da sociedade portuguesa, tanto como grupo religioso quanto como colonizadores e educadores (HILSDORF, 2003).

Em virtude da recusa da sociedade pelos jesuítas; entra em cena o Marquês de Pombal, com um conjunto de medidas a partir de 1750 voltadas “para afastar os jesuítas de seus cargos nas cúpulas administrativas e eclesiásticas do reino e instituir novas práticas culturais e pedagógicas nas instituições e no cotidiano da população” (HILSDORF, 2003).

O período pombalino promoveu a reforma da cultura e do ensino, dando novos rumos à educação no Brasil. Assim, de acordo com o Alvará de 28-6-1759, surge a figura do Diretor-Geral dos Estudos, bem como a determinação da prestação de exames para todos os professores, que passaram a gozar do direito de nobres, proibição do ensino público ou particular sem licença do diretor geral dos estudos e designação de comissários para o levantamento sobre o estado das escolas e professores (HILSDORF, 2003).

No entanto, as unidades escolares nesse período deixaram de contar com o “Reitor”. Sem ter quem assumisse a posição administrativa dos colégios a reforma pombalina não trouxe contribuições neste aspecto (HILSDORF, 2003).

Já no período imperial, de acordo com a Constituição Brasileira de 1824, regulamentada pela Lei de 15 de outubro de 1827, inicia-se um esboço do que viria a ser “Sistema Escolar Brasileiro”. Segundo Tabacchi (1979), ao realizar sua pesquisa, encontrou documentos da época imperial que mencionava a falta de preparo dos professores, precariedade das instalações escolares e a falta de inspeção, não fazendo nenhuma menção quanto à existência, falhas ou falta de diretores de escolas (TABACCHI, 1979).

De acordo com Santos (2002), é a partir do Decreto Federal nº 1331-A, de 17/1/1854, que foram criadas, nas escolas primarias particulares, o cargo de diretor, subordinado ao delegado do Distrito, ou seja, somente 30 anos após a Constituição de 1824 a província de São Paulo acata as determinações constitucionais, ainda assim apenas para as escolas particulares. Ao regulamentar o ensino primário e secundário, estabelece uma estrutura administrativa, no entanto, não faz qualquer menção ao “diretor de escola” pública.

Entende-se assim que, principalmente na estrutura pública de ensino, a “figura do diretor de escola” é desnecessária, dada à fragmentação e incipiência do sistema escolar brasileiro (TABACCHI, 1979).

No início do período republicano, assim como na época do império, as questões educacionais são novamente delegadas aos Estados. No estado de São Paulo os educadores e políticos preocupados com a quase inexistência do sistema escolar, procuraram estabelecê-lo nos moldes da Reforma Benjamin Constant, que possuía como princípios orientadores não só a liberdade do ensino, mas também a gratuidade da escola primária (TABACCHI, 1979).

Segundo Santos (2002) e Tabacchi (1979), em 1892, a Lei nº. 88 do Estado de São Paulo determinou uma ampla reforma, instituindo três graus de ensino: o primário, o secundário e o superior. Os três tipos de escolas estaduais mais comuns na época, a escola normal, a escola - modelo e a escola-complementar, tinham um diretor, devido à necessidade de implantar uma reforma educacional proposta à semelhança da estrutura e organização das Escolas-Modelo, instituição destinada à prática de ensino dos normalistas, uma espécie de colégio ou escola de aplicação. O responsável pela administração da escola-modelo era denominado professor-diretor, com atribuições mais específicas de coordenador pedagógico.

De acordo com Santos (2002), o Decreto estadual nº. 248, de 26/7/1894 criou o grupo escolar, sendo que a administração deste caberia a um diretor escolhido entre os professores diplomados por escola normal (nível médio) ou, na falta destes, por complementaristas (não formados por escola normal de nível médio), não havendo nenhuma preocupação com a formação específica na administração escolar. Somente em 1896 a legislação exclui o professor complementarista do rol de candidatos ao cargo de diretor de grupo escolar estadual.

No entanto, o real interesse em formar diretor de escola surge a partir de 1920, quando foi criada a Faculdade de Educação. A partir desta época, os cargos de diretor de escola primária, de ginásio e de escola normal da rede estadual deveriam ser providos, preferencialmente, pelos formados na referida faculdade, que tinha como incumbência preparar professores para dirigir escolas. A partir de 1931, a Escola Normal, além de formar o professor primário, assumia a responsabilidade de preparar tecnicamente os inspetores escolares (hoje, supervisores de ensino), os delegados de ensino (hoje, dirigentes de ensino) e os diretores de grupo escolar (hoje, diretores de escola) (SANTOS, 2002).

Na década de 30, com Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, educadores reivindicam uma escola pública para servir à comunidade: obrigatória, gratuita, leiga e isenta de segregações de toda espécie. Houve grandes avanços no campo educacional nesse período, o que contribuiu para formar o curso de Pedagogia, que foi implantado a partir de 1939 (SANTOS, 2002).

Em 1933, Fernando de Azevedo, como Diretor Geral de Instrução Pública do Estado de São Paulo, reestrutura o Sistema Escolar Paulista. Estabelecendo que, para exercer o cargo de diretor de escola, seriam necessários no mínimo quatrocentos dias letivos na docência, uma prova escrita de conhecimentos pedagógicos, além de um relatório sobre as atividades desempenhadas no magistério, tudo isso acompanhado de documentos comprobatórios que seriam encaminhados ao Presidente da banca examinadora (TABACCHI, 1979).

Segundo Santos (2002), a reestruturação promovida por Fernando de Azevedo foi regulamentada pelo Decreto nº 5.884/1933, e intitulada Código de Educação do Estado de São Paulo, passando a exigir concurso público para provimento do cargo de diretor de grupo escolar.

Em 1934, o Decreto Estadual nº 6.533 criou o Estatuto da USP que, em seu artigo 26, determina o curso de Formação de Administradores Escolares.

A lei Estadual nº 12.427, de 23 de dezembro de 1941 estabeleceu concurso de títulos e provas para provimento do cargo de diretor de Grupo Escolar e, em 1946, a lei Federal nº 8.529 e 8.530 criou respectivamente a Lei Orgânica do Ensino Primário e a Lei Orgânica do Ensino Normal, estabelecendo que a preferência para direção destas instituições era para o professor que tivesse curso de Administração Escolar.

O Decreto Estadual nº 17.698, de 26 de novembro de 1947, manteve o concurso de títulos e provas para o provimento do cargo de diretor, bem como que constaria na prova escrita elementos da disciplina Organização Escolar que havia sido incluída no currículo do curso de Administração Escolar. As exigências iniciadas com Manifesto dos Pioneiros, na década de 30, as várias leis e decretos criados nos anos seguintes contribuíram para que o exercício da função de diretor de escola fosse executado por um profissional melhor preparado. Entretanto, a escola desejada da época, ou seja, que servisse à comunidade, não trazia na figura do diretor de escola esta representação.

O trabalho realizado por Leão (1953 citado por Souza, 2007) relata que o diretor de escola naquela época deveria ser o representante oficial do Estado, defender os

interesses dos governantes e o que nem sempre representava os interesses da comunidade. Ainda segundo Leão (1953 citado por Souza, 2007), o diretor de escola devia sempre ser um professor.

Como vimos no parágrafo anterior, em 1953, Carneiro Leão realiza um estudo sobre o exercício da função de diretor de escola, outro trabalho na área da educação da mesma época foi realizado por José Querino Ribeiro (1952), este estudioso afirma que a administração escolar praticada naquela época era uma importação americana. (SOUZA, 2007)

Souza (2007), assim como Arf (2007), comenta que a literatura acerca de Administração Escolar desse período é muito frágil. Ainda segundo Souza (2007), o estudo de Leão (1953) é a única obra nacional com alguma envergadura, pois a obra de Ribeiro (1952) está limitada no que tange à Administração Escolar. Entretanto, Hora (1994) escrevendo sobre José Querino Ribeiro, refere-se a ele como um dos primeiros teóricos da administração escolar relata que sua obra mostra os conceitos teóricos da administração escolar daquela época, tentando construir bases teóricas científicas, usando a administração científica de Taylor e a administração geral de Fayol para validar suas proposições.

De acordo com Souza (2007) escrevendo sobre outro grande estudioso da Administração Escolar de sua época, Lourenço Filho (1971), destaca que:

Através do Boletim do INEP teria, em 1941, trazido contribuições importantes para o entendimento do que deva ser a área da administração escolar. E em obra de 1963, denominada “Organização e Administração Escolar”, este autor compila os seus principais estudos sobre o tema...O autor passa a destacar as alternativas e estratégias de estudo sobre a área, demonstrando sua ótica acerca da realidade da organização e administração escolar e as perspectivas gerais de estudo (SOUZA, 2007, p. 38).

A Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional (LDBEN) 4.024 de 20 de dezembro de 1961, em seu artigo 42, determinou que o diretor de escola teria que ser um educador qualificado. Isto implicou em certa pressão para que os interessados em exercer a função de diretor fizessem cursos Pós-Normal (Administradores Escolares) ou Superior (Pedagogia).

A Lei Federal 5692 de 11 de agosto de 1971, em seu artigo 33, determinou que a formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação, deveria ser realizada em curso superior de graduação,

com duração plena ou curta, ou de pós-graduação, e o curso de Pedagogia com habilitação em Administração Escolar passou a ser exigido como requisito mínimo para inscrição ao concurso de diretores de escola.

Segundo Tabacchi (1979), a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, a partir da Lei Federal nº 5692 de 71, estabeleceu medidas para a adaptação da rede escolar às mudanças propostas pela legislação. Por outro lado, os diretores de escolas tentavam ajustar-se melhor às atuais exigências de formação, procurando obter a titulação necessária em cursos de nível superior.

No entanto, a partir da década de 70 do século XX, o regime fordista entra em crise em todo o mundo devido ao seu “modelo produtivo calçado na rígida hierarquia e especialização” (MARQUES, 2006, p. 507).

As mudanças que ocorrem na produção capitalista propõem a necessidade de uma reformulação do aparato estatal, ou seja, de suas instituições. Para implantar essas mudanças, o governo brasileiro conta com a influência de vários organismos internacionais e uns dos mais importantes é o Banco Mundial:

A partir dos anos 90, o Banco Mundial (BIRD) vem adquirindo expressiva importância no âmbito das políticas públicas brasileiras. Esta evolução pode ser explicada pelo papel que o Banco desempenha junto aos países mais pobres, como estrategista do modelo neoliberal de desenvolvimento e também como articulador da interação econômica entre as nações, inclusive para negociação de sua dívida externa (FONSECA, 1999, citado por MACHADO, 2003, p. 65).

No modelo neoliberal o estado deve ser mínimo, assim vemos que a instituição escolar acaba sendo grandemente atingida por esta nova política. Segundo Michels,

A atual reforma educacional, que se inicia no Brasil nos anos de 1990, tem como um de seus marcos a elaboração do Plano Decenal de Educação que derivou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990 (MICHELS, 2006, p. 407).

Os documentos originários desse e de outros eventos denotam a influência de organismos internacionais na proposição de políticas para a educação nacional.

No início do primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, as políticas públicas de educação no Brasil promovem mudanças de paradigma, ou seja, deixam o ideário nacional-desenvolvimentista do período fordista e transitam para o imperativo da globalização. Tais mudanças de paradigma implicam transformações substantivas na organização e na gestão da educação pública (OLIVEIRA, 2004).

A gestão democrática do sistema educacional público abre possibilidades para que se construa uma escola pública de qualidade, que atenda aos interesses da maioria da população brasileira, além de representar uma possibilidade de vivência e aprendizado da democracia (SOUZA, 2005).

Segundo Oliveira (2004), os novos mecanismos de gestão escolar insistem na participação da comunidade através da criação dos Conselhos Escolares, eleição direta para gestores escolares e apelo ao voluntarismo e ao comunitarismo. Segundo Souza (2005), o Conselho de Escola é uma instituição que cotidianamente coordena a gestão escolar. É no Conselho de Escola que ocorre o estudo, planejamento, debate e deliberação, acompanhamento, controle e avaliação das principais ações do dia a dia da unidade escolar, nos campos pedagógico, administrativo e financeiro. Nesse órgão reúnem-se professores e funcionários, alunos e pais para exercerem as atividades acima elencadas. No entanto, se esses membros não extrapolarem o viés ideológico e institucional do Conselho de Escola a democracia na educação escolar não será verdadeiramente implantada.

O mesmo ocorre com a questão da eleição para o cargo de diretor de escola. Para Souza (2005), a eleição para escolha de diretor de escola demonstra uma posição firme quanto ao aspecto de democratização da gestão escolar. Para Torres e Garske (2000) o processo de eleição, como vem ocorrendo, persiste em tão somente legitimar o poder na escola, afirmando que uma eleição deveria ser acompanhada de formação específica, certo acúmulo de experiência com a distribuição do poder no cotidiano escolar.

Assim sendo, o foco do debate sobre democratização da educação é direcionado para as relações internas da escola. Segundo Marques (2006), garantir a eficiência e a eficácia do sistema público de ensino deve ser a preocupação primordial do modelo de gestão escolar adotado pelas unidades de ensino, ou seja, garantir a participação da comunidade na gestão da escola aumenta a sua responsabilidade pelos rumos da educação.

Segundo Arf (2007), as teorias administrativas (Teoria Geral de Administração, Administração Científica e a Gestão de Qualidade Total), que embasaram essas mudanças trazem em seu bojo conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência. Importando tais orientações para o campo pedagógico, corre-se o risco de não vislumbrar a influência da gestão escolar nos diferentes aspectos que constituem o cotidiano da escola e a instituição em sua totalidade. Segundo Santos (2002), a mudança da gestão escolar é necessária para responder às exigências da sociedade, no entanto,

não se trata de transposição pura e simples de modelos da empresa para a escola, mas de exemplos que possibilitem adequação à realidade e a especificidade da gestão escolar.

3.1 Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reconstituindo a trajetória

A fim de compreender o processo de implementação das políticas de gestão escolar e o sentido da democracia atribuído a ela, faz-se necessário um breve histórico dessas duas leis (Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996), na medida em que consideramos que a construção da trajetória das conquistas educacionais é um processo que se cristaliza lentamente e que não ocorre “do dia para a noite”.

Ao longo do século XX, educadores brasileiros sempre lutaram para garantir a participação na formulação de políticas educacionais. Um dos documentos importantes no debate educacional nos anos 30, que continha uma formulação ampla para a organização do sistema de ensino brasileiro, foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Produzido fora do âmbito estatal, foi lançado pelos educadores ligados a ABE (Associação Brasileira de Educação).

É importante destacar que este manifesto continha uma proposta de organização do sistema de ensino na qual se defendia o direito à educação pública e o dever de estado de prover as condições para isto. Os educadores liberais eram defensores de um sistema de ensino público e laico. A disputa com a iniciativa privada tem como aliado forte a Igreja Católica e a defesa do ensino confessional. Esta disputa marca os movimentos em torno da produção de legislação educacional nos anos 30, 40 e 50 e é retomada no debate constituinte de 1988.

Segundo Souza (2005) a ABE realizou treze conferências ou congressos de educação entre 1927 e 1967, é algo a ser considerado como parte da luta pela organização do campo educacional. No período citado estas conferências influenciaram as políticas educacionais e estas contribuições se estenderam no aspecto democrático até mesmo na época da elaboração da Constituição Federal de 1988.

Segundo Souza (2005), as conferências são necessárias para construir uma referência de democracia para os projetos de educação. Assim sendo, nos anos 80 são reeditadas as Conferências Brasileiras de Educação (CBE), por iniciativa de associações de professores, principalmente, da Confederação Nacional dos Trabalhadores em

Educação (CNTE), da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e da Associação Nacional Docente (ANDE). Dessas conferências resulta a emenda popular apresentada ao capítulo da educação na constituinte. Cabe ressaltar o disposto no artigo 205: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Temos assim o conceito da cidadania como o verdadeiro sentido de democracia. Outro aspecto que nos chama a atenção é a referência ao dever das famílias nesse processo de educação. Isso pode ser visto como uma possibilidade, pois segundo Torres e Garske (2000), a efetiva participação de pais de alunos na vida escolar do educando está longe de ocorrer a contento, haja vista que, em depoimento às autoras, encontra-se a ideia que “a população é equivocada a respeito de uma suposta exclusiva obrigação do Estado para com a educação escolar”.

Na Constituição de 1988, no artigo 206, consta que

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

V – valorização dos profissionais de ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei. (BRASIL, 1988)

Além da contribuição das conferências para a Constituição Federal de 1988, estas também contribuíram de forma significativa para formulação da nova LDB, que teve sua proposta aprovada na V CBE (Conferência Brasileira de Educação) (SOUZA, 2005, p. 15). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi aprovada em dezembro de 1996 após grandes embates, ficando conhecida como LDBEN 9394/96.

A LDBEN 9394/96, em seus artigos 3º, 14 e 15, apresenta as seguintes determinações:

Art.3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

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

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de

autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996).

A LDBEN assim complementa o previsto no capítulo da educação na CF 88: prevê como função dos sistemas de ensino a regulamentação da gestão democrática nos termos do artigo 3º, VIII; e complementa, no artigo 14, apontando os princípios sobre os quais essa ideia de gestão democrática se dará. O artigo 15 dá mais indicadores sobre a gestão e a autonomia pretendida para as unidades escolares.

Assim sendo, após oito anos de debates, a LDBEN 9394/96 passa a reger o ensino no Brasil. Segundo Arf (2007), “qualquer lei de reforma do ensino traz mudanças significativas que afetam o papel do diretor na unidade escolar”. Portanto a nova LDBEN trouxe mudanças que discutiremos a seguir.

3.2 Administração ou gestão escolar

No final da década de 70, com o processo de reorganização social e, conseqüentemente, com a luta por alterações nas relações de poder e de autoridade, em todas as áreas de atuação do Estado, inclusive na educação, o modelo de organização escolar estava fundamentado em princípios de cunho empresarial, com uma estrutura administrativa autoritária, vertical e hierarquizada e isso implicava um sistema administrativo burocrático e fechado (MARQUES, 2006).

No entanto, antes de qualquer discussão mais aprofundada sobre os avanços da administração e, em especial, da administração escolar, precisamos conceituar muito bem essas palavras. Iniciemos pelo conceito geral de administração. Segundo Martins (1999),

Na tentativa de conceituar administração em geral, é preciso considerá-la abstraída de seus determinantes sociais e, satisfeita esta condição, a administração em geral é a utilização racional dos recursos para a realização de fins determinados. Portanto, a administração é uma atividade específica do ser humano, pois somente o homem é capaz de estabelecer objetivos livremente e utilizar-se dos recursos de modo racional. ... Nessa ótica, a administração é um processo de planejar, organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais visando à realização de objetivos (MARTINS, 1999, p.24).

Já o conceito de administração “escolar” tem algumas singularidades, conforme passaremos a ver.

No ano de 1961, a Faculdade de Filosofia, Ciências de Letras da USP, realizou o 1º Simpósio de Administração Escolar, que conceituou a administração escolar como uma filosofia e uma política diretoras preestabelecidas, que consiste no complexo de processos criadores de condições adequadas às atividades dos grupos que operam na divisão de trabalho visando à unidade e à economia de ação, bem como progresso de empreendimento. Esse complexo de processos engloba as atividades específicas – planejamento, organização, assistência à execução (gerência), avaliação dos resultados (medidas), prestação de contas (relatório) e se aplica a todos os setores da empresa: pessoal, material, serviços, financiamentos (MARTINS, 1999, p.33).

Na expressão “complexo de processos criadores de condições” encontramos um diferencial bastante significativo entre a administração geral e administração escolar.

Na escola, direção, professores e especialistas da educação não podem ser comparados a operários, chefes de seção, gerentes etc. Nem alunos podem se comparar à matéria-prima moldada por máquinas e equipamentos manipulados por mão-de-obra qualificada. O educando é uma pessoa com suas características psicossociais e o professor, a mão-de-obra, também o é, diferenciado por sua formação pedagógica específica para desenvolver o processo educacional....Na escola, a avaliação do desempenho é muito mais complexa, pois no processo ensino-aprendizagem há uma interação de personalidades diferentes em suas dimensões humanas e político-sociais. Educador e educando diferem quanto à motivação, interesse, expectativas, necessidades, conteúdos experienciais etc., variáveis essas bem mais difíceis de ser controladas (MARTINS, 1999, p. 27).

Na administração geral, quando na empresa a produção e a venda estão aquém do esperado, é fácil identificar as causas e buscar soluções; já na administração escolar, como não existe um “negócio” a ser realizado, a complexidade das relações exige outra e específica forma de administrá-la. As empresas, com sua estrutura piramidal, onde as ordens passam de escalão a escalão, têm facilidade com a aplicação dos conceitos da administração clássica. No entanto, no sistema educacional, dividido em camadas, temos a primeira a partir da qual se abrem as das diversas redes, depois de órgãos gestores regionais e locais, em seguida as diferentes escolas e, nestas, as diversas turmas, com seus respectivos professores e, por fim, os alunos com maior ou menor grau de comprometimento com os objetivos da escola. Assim, orientações e normas não passam com facilidade de uma para outra camada (GOMES, 2005).

Atualmente o conceito de gestão está sendo empregado no lugar de administração e, de acordo com Gallo (2002, p.29),

As palavras administração, gestão e gerência são sinônimas. Ao longo dos anos, gerência e administração foram largamente usadas e, por

conta disso, desgastadas. Motta apontou, em 1991, que o termo gestão passou a ser usado como um substituto para as palavras administração e gerência para compensar os seus desgastes e não significar uma mudança conceitual.

Segundo Ferreira (2001) “gestão”, pode ser definida como:

(do latim *gestio*, -onis) significa ato de gerir, gerência, administração, (Holanda Ferreira, 1999, p.985). Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel. É um termo que, historicamente vem se afirmando no âmbito da administração da educação e no estudo das instituições e organizações, incluindo as educacionais, como sinônimo de administração e que se “instala” no mundo pensante com um sentido mais dinâmico, traduzindo movimento, ação, mobilização, articulação. Hoje é preponderante seu emprego para exprimir a responsabilidade pela “direção” e pela garantia de qualidade da educação e do processo educacional em todos os níveis de ensino na escola. (FERREIRA, 2001, p.307).

A palavra “gestor” tem sido empregada para designar o “diretor” e “equipe gestora” se refere ao Diretor de Escola, Vice - Diretor de Escola Supervisor de Ensino e Professor Coordenador Pedagógico. De acordo com Sousa (2008), a palavra gestão está substituindo o termo administração escolar, sendo que a ideia de gestão educacional desenvolve-se associada a um contexto de transformação e cidadania, permitindo pensar em gestão no sentido de uma articulação consciente entre ações que se realizam no cotidiano da instituição escolar e o seu significado política e social.

A ideia e a recomendação da palavra gestão trazem consigo “o novo paradigma” da administração escolar. Ao analisarmos as leis, decretos e outras legislações específicas que regem o cargo de diretor de escola, encontramos uma nova concepção de administração escolar.

Segundo Arf (2007), nas décadas de 1960 e 1970, houve no Brasil uma rejeição aos procedimentos e princípios da educação e administração clássicas, isto porque estavam impregnados de conceitos mercantilistas. Esta contestação partiu de psicólogos e psicólogos sociais, que enfatizaram a dimensão humana e institucional da administração escolar. No entanto, Silva Júnior (2002, citado por Arf, 2007), afirma que substituir o termo “administração” pelo termo “gestão”, colocaria a escola a serviço do capital, voltando assim para discussão anterior, quando o princípio de administração geral colocava a escola a serviço do capitalismo.

Segundo Russo (2005, p.38, citado por Arf, 2007), “o que temos hoje, no país, é uma política educacional que visa subordinar integralmente a educação aos interesses

ideológicos e econômicos do capital, ainda que contraditoriamente ao discurso oficial do governo”.

Apesar de haver focos de rejeição e resistência desde os anos de 1960 e 1970, Martins (2003) aponta, em seu trabalho, que na década de 1980 ocorria a utilização das teorias gerais de administração de empresas e das técnicas administrativas na estruturação do planejamento do sistema de ensino visando ampliar sua eficácia e eficiência. Isto demonstra que existe uma cultura cristalizada nas relações institucionais públicas que impedem o êxito dos programas de gestão democrática, inclusive nas escolas.

Segundo Arf (2007), na década de 1980 ocorreram muitas críticas ao fato de a Administração Escolar estar baseada na Teoria Geral de Administração. Hoje, contudo, depois de críticas e de propostas, nota-se que ainda são adotados os princípios da Teoria Geral de Administração como base para a elaboração da Teoria da Administração Escolar, ainda vinculados à lógica capitalista.

Segundo Luck (2000), a escola e seus dirigentes perceberam a necessidade de se desenvolver novos conhecimentos, habilidades e atitudes e para isso não dispõem mais de modelos e sim de concepções.

Um documento que sinaliza a direção de uma nova concepção de educação e de “administração escolar” é o informe produzido pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, da UNESCO: Educação: um tesouro a descobrir (1999), que diz:

A pesquisa e a observação empírica mostram que um dos principais fatores da eficácia escolar (se não o principal), reside nos órgãos diretivos dos estabelecimentos de ensino. Um bom administrador, capaz de organizar um trabalho em equipe eficaz e tido como competente e aberto consegue, muitas vezes, introduzir no seu estabelecimento de ensino grandes melhorias. É preciso, pois, fazer com que a direção das escolas seja confiada a profissionais qualificados, portadores de formação específica, sobretudo em matéria de gestão. Esta qualificação deve conferir aos gestores um poder de decisão acrescido e gratificações que compensem o bom exercício de suas delicadas responsabilidades (DELORS, 1999, p.163).

Machado (2003), baseado em Saviani (1993), procura teorizar sobre administração escolar, utilizando-se da “teoria da curvatura da vara”, apontando que Saviani escreve: “... quando a vara está torta, ela fica curva de um lado e se você quiser endireitá-la, não basta colocá-la na posição correta. É preciso curvá-la para o lado oposto.”

Para que lado pende, hoje, a “vara da administração”? Para o lado do participacionismo seria a resposta mais rápida. Entretanto, a meu ver, mais que pender para um lado, a “vara da administração” acha-se retorcida por “modismo”, por “aventuras administrativas” patrocinadas pelas instâncias oficiais, pelas descontinuidades da política educacional. É até possível que a “vara” não esteja “torta” para lado nenhum, mas apenas tombada junto ao chão, retorcida... Apenas?! (MACHADO, 2003, p.78).

Administrar uma escola não é como fazer uma receita de bolo, não é como colocar os ingredientes certos nas mãos de uma cozinheira experiente para que os resultados sejam líquidos e certos, um lindo e delicioso bolo. Segundo Paro (2004),

Administrar uma escola pública não se reduz à aplicação de uns tantos métodos e técnicas, importados, muitas vezes, de empresas que nada têm a ver com objetivos educacionais. A administração escolar é portadora de uma especificidade que a diferencia da administração especificamente capitalista, cujo objetivo é o lucro, mesmo em prejuízo da realização humana implícita no ato educativo. Se administrar é utilizar racionalmente os recursos para a realização de fins determinados, administrar escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los (PARO, 2004, p.7).

A atual política neoliberal, tanto em nível de Brasil quanto mundial, tem provocado mudanças em termos econômicos, sociais, culturais e educacionais. O Estado tem sido cada vez mais impelido a repassar poderes e responsabilidades para as comunidades locais. Na educação, um efeito desse movimento são os processos de descentralização da gestão escolar, “hoje percebidos como uma das mais importantes tendências das reformas educacionais em nível mundial” (LUCÉ, 2008).

No entanto, apesar das retóricas políticas, nem sempre as ações governamentais evidenciam tal prática. Para Dourado (2007):

A constituição e a trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil, em especial os processos de organização e gestão da educação básica nacional, têm sido marcadas hegemonicamente pela lógica da descontinuidade, por carência de planejamento de longo prazo que evidenciasse políticas de Estado em detrimento de políticas conjunturais de governo. Tal dinâmica tem favorecido ações sem a devida articulação com os sistemas de ensino, destacando-se particularmente, gestão e organização, formação inicial e continuada, estrutura curricular, processos de participação (DOURADO, 2007,p.925).

Segundo Krawczyk (1999) e Marques (2006), a reforma educacional que tem na gestão escolar um de seus pilares, muda a natureza da escola como organização, pode

ser incluída no rol de práticas sociais que podem contribuir para a consciência democrática e a participação popular e, portanto, para a democratização da própria sociedade, na medida em que busca esclarecer como mudanças geradas pelas políticas de democratização sobre ela repercutem.

A administração escolar, segundo Hora (1994), teve origem na Teoria Geral de Administração, que por sua vez estava inteiramente voltada para o capitalismo. Entretanto, a administração escolar passou a ser questionada principalmente por psicólogos que, segundo Arf (2007), trouxeram grandes contribuições para a melhor adequação da administração escolar, que ainda assim não deixou de sofrer a influência capitalista.

Gestão, por sua vez, é entendida por Sousa (2008) como uma palavra nova e carregada de significado, tendo em vista que faz a discussão da administração escolar voltar-se para o aspecto social, da participação da comunidade. Entretanto, para Silva Júnior (2002, citado por Arf, 2007) e Osborne (1986, citado por Ferreira, 2001), a palavra gestão está muito próxima do capital e distante do social.

Russo (2005, citado por Arf, 2007), complementa dizendo que a palavra gestão está vinculada ao capitalismo assim como esteve à administração escolar anteriormente. Concluimos, portanto, que a teoria que serviu de base para a administração escolar não deu conta das especificidades da escola, necessitando assim de uma revisão de bases teóricas que reflita na prática do cotidiano escolar.

A administração escolar, entendida como conjunto de decisões de interesse da vida escolar passa, de certa forma, a tomar nova feição. Essa nova concepção de gestão escolar tem a necessidade de um diretor que exerça a função como um articulador do processo de organização da escola e como intérprete de um papel institucional que lhe assegure o direito de cobrar e tomar medidas necessárias ao bom andamento dos serviços escolares.

3.3 Os Gestores Escolares no Estado de São Paulo

Segundo Krawczyk (1999), a gestão escolar está fundamentada em duas perspectivas, a primeira coloca a gestão escolar associada imediatamente à figura do diretor de escola, principalmente, como gestor do funcionamento da escola; a segunda convoca a participação coletiva dos diferentes atores educativos nos processos de planejamento e na avaliação do funcionamento da escola.

De acordo com Gomes (2005), o diretor de escola ou gestor tem papel estratégico no desenvolvimento de relações mais próximas com a família dos alunos e, conseqüentemente, em criar um clima favorável ao sucesso dos alunos e da escola. O autor apresenta uma pesquisa qualitativa mostrando que há uma correlação positiva entre o rendimento discente e a liderança do diretor de escola. Apontou, também, que o compartilhamento de responsabilidades pela equipe escolar e a não concentração da liderança na figura do diretor de escola produz resultados positivos.

Luck (2000) menciona que “o diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e na promoção segura da formação de seus alunos” (LUCK, 2000, p.16).

Existe uma grande expectativa em torno da figura do diretor, segundo Krawczyk (1999), no entanto, sua rotina está cada vez mais complexa. Para dar conta das diferentes gestões: do espaço, dos recursos financeiros, de questões legais, da interação com a comunidade do entorno escolar e com a Diretoria de Ensino e das relações interpessoais (com funcionários, professores, família etc.) é necessário o apoio de outros atores. Um deles é o Professor Coordenador Pedagógico, cuja principal função é cuidar da formação dos professores, um dos aspectos decisivos para implementar o projeto pedagógico da unidade escolar. O apoio do Vice Diretor de Escola também é fundamental; principalmente, segundo Martins (2003), depois do reposicionamento da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, que permitiu aos profissionais do quadro do magistério assumirem as funções de gestão da escola, o que possibilitou a formação de uma equipe gestora que, aliada aos órgãos colegiados (Conselho de Escola, Associação de Pais e Mestres, Grêmios Estudantil etc.), auxilia nas decisões de forma conjunta. Outra figura importante nas decisões da unidade escolar é o Supervisor de Ensino que, embora atue na Diretoria de Ensino, é consultado constantemente pela equipe escolar nos processos de decisão, principalmente quando envolve aspectos legais.

Dada a relevância desses profissionais para o bom desempenho da unidade onde atuam, é significativo conhecer as formas de provimento desses cargos ou funções de acordo com as normas do governo estadual paulista, pois o preparo do Professor Coordenador Pedagógico (PCP), do Vice Diretor de Escola, do Supervisor de Ensino e o Diretor de Escola, farão a diferença na maneira de administrar a unidade, ou seja, poderá determinar formas mais ou menos democráticas, mais ou menos autoritárias.

Um dos membros da equipe gestora é o PCP que, de acordo com a Resolução nº88 de 19- 12- 2007, da Secretaria de Estado, dispõe sobre a função gratificada de Professor Coordenador Pedagógico. Essa resolução, em seu artigo 2º tem definidas as atribuições deste profissional:

Art. 2º O docente indicado para o exercício da função de Professor Coordenador terá como atribuições:

I - acompanhar e avaliar o ensino e o processo de aprendizagem, bem como os resultados do desempenho dos alunos;

II - atuar no sentido de tornar as ações de coordenação pedagógica espaço coletivo de construção permanente da prática docente;

III - assumir o trabalho de formação continuada, a partir do diagnóstico dos saberes dos professores para garantir situações de estudo e de reflexão sobre a prática pedagógica, estimulando os professores a investirem em seu desenvolvimento profissional (SÃO PAULO, 2007)

Entende-se com o inciso I do artigo 2º que o PCP tem a incumbência de acompanhar e avaliar de forma criteriosa o processo de ensino e aprendizagem e com isto tem maiores condições de atender o que Krawczyk (1999) chama de maior objetivo da escola: a aprendizagem dos alunos. De acordo com o inciso III, o PCP tem uma função primordial que, segundo Luck (2000), é a formação continuada.

No artigo 4º temos os requisitos para o candidato participar do processo seletivo, que é uma das etapas para se chegar a ocupar a função de PCP:

I - ser portador de diploma de licenciatura plena;

II - contar, no mínimo, com 3 (três) anos de experiência como docente da rede estadual de ensino;

III - ser docente efetivo classificado na unidade escolar em que pretende ser Professor Coordenador ou ser docente com vínculo garantido em lei, com, no mínimo 10 (dez) aulas atribuídas na unidade escolar em que pretende ser Professor Coordenador (SÃO PAULO, 2007)

Possuir licenciatura plena em qualquer área da educação e contar com o mínimo de três anos de experiência denota uma preocupação da Secretaria de Educação de ter no seu quadro de pessoal um profissional melhor preparado.

No artigo 5º temos:

I – credenciamento obtido em processo seletivo a ser organizado pela Diretoria de Ensino, consistindo de uma prova escrita;

II – realização de entrevista individual;

- III – apresentação de projeto que vise à melhoria do processo ensino e aprendizagem de uma unidade escolar;
- IV – ato de designação para a função de Professor Coordenador, editado pelo Diretor da Escola ou, no caso das Oficinas Pedagógicas, pela autoridade responsável pelo órgão, a ser publicado em Diário Oficial do Estado – DOE (SÃO PAULO, 2007).

De acordo com o inciso I, um dos componentes necessários para que o candidato esteja habilitado para a função de PCP, é ser aprovado no processo seletivo; de acordo com o inciso II, o candidato passará obrigatoriamente por uma entrevista realizada pelo Diretor de Escola e pelo Supervisor de Ensino da escola. De acordo com o artigo 9º, da mesma resolução, se decidirá pela recondução ou não do candidato após um ano de serviço. Após a entrega do projeto que ensejará os questionamentos na entrevista, o candidato escolhido será designado pelo diretor de escola para a função de PCP conforme consta no inciso IV. Segundo Souza (2005), quando os responsáveis pela gestão do sistema de ensino optam por um modelo de contratação de profissionais estão fazendo uma escolha política, entendendo-se assim que esta é uma das políticas de contratação do governo do Estado de São Paulo.

Os procedimentos para o provimento da função de Vice Diretor de Escola ocorrem em consonância com o Decreto 43.409 de 26- 08- 1998, que dispõe:

Artigo 2º - A designação para a função de Vice-Diretor de Escola recairá em docente vinculado à rede estadual de ensino, que preencha os seguintes requisitos mínimos:

- a) ter Licenciatura Plena em Pedagogia ou Pós-Graduação (mestrado ou doutorado) na área de Educação;
- b) ter, no mínimo, 5 (cinco) anos de efetivo exercício no Magistério;
- c) pertencer, de preferência, à unidade escolar (SÃO PAULO, 1998)

Segundo Tabacchi (1979), a exigência de ter licenciatura Plena em Pedagogia para ocupar a função de administrador escolar data de 1971, de acordo com a Lei 5692/71. Como a função primordial do Vice Diretor de Escola é substituir o Diretor de Escola em seus impedimentos, conforme consta no artigo 6º do decreto acima citado, podemos inferir que as exigências para o exercício da função de vice diretor deva ser a mesma. Ter no mínimo cinco anos de efetivo exercício no magistério corrobora a ideia de Souza (2005) sobre a importância da experiência para o exercício da democracia na gestão escolar.

Para entender as exigências para o exercício do cargo de Supervisor de Ensino na rede estadual de ensino de São Paulo, vamos analisar o edital de abertura de inscrição

publicado no DOE de 24/11/07 que, nos termos do artigo 23 do Decreto 52.843/08, expede e torna públicas as Instruções Especiais que regerão o Concurso Público de Prova e Títulos, para provimento de 372 (trezentos e setenta e dois) cargos, e outros que vierem a surgir no decorrer do prazo de validade do concurso de Supervisor de Ensino - SQC-II-QM, da classe de Suporte Pedagógico do Quadro do Magistério da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, por nomeação, a ser realizado em nível de Estado.

II – DAS ATRIBUIÇÕES

1- Analisar os indicadores educacionais das unidades escolares e da Diretoria de Ensino buscando alternativas para a solução dos problemas específicos de cada nível/etapa e modalidade de ensino, propostas para melhoria do processo ensino-aprendizagem e da gestão das escolas e Diretoria.

2- Participar da construção e implementação do plano de trabalho da Diretoria de Ensino.

3- Compatibilizar os programas e projetos das diferentes áreas no âmbito das escolas da Diretoria de Ensino.

4- Efetuar regularmente visitas às unidades escolares e participar de reuniões com os membros da Equipe Escolar, buscando, em parceria com os mesmos, as formas mais adequadas de aprimoramento do trabalho escolar e a consolidação da identidade escolar.

5- Identificar as necessidades de formação continuada da Equipe Escolar das escolas estaduais, procurando, de forma articulada, subsidiar o trabalho desenvolvido pela oficina pedagógica e professores – coordenadores.

6- Manter as unidades escolares devidamente informadas sobre as diretrizes e orientações dos órgãos centrais da Secretaria da Educação.

7- Acompanhar e subsidiar o diretor da escola na identificação das necessidades gerais da escola.

8- Acompanhar o funcionamento das escolas verificando a observância das normas legais pertinentes.

Analisando as atribuições específicas do Supervisor de Ensino, percebe-se que a intenção dos órgãos normativos é conseguir que o comprometido deste profissional com os resultados gerais da unidade de ensino e mais especificamente com a equipe gestora e o diretor de escola. A Res. nº 88, de 19/12/2007, artigo 1º § 1º diz que nas unidades

escolares a coordenação pedagógica é de responsabilidade do PCP, e será compartilhada com o Diretor da Escola e com o Supervisor de Ensino.

III – DOS REQUISITOS PARA PROVIMENTO DO CARGO

De acordo com o Anexo III da Lei Complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997, são requisitos mínimos de titulação e tempo de serviço para provimento do cargo de Supervisor de Ensino.

1. ter no mínimo de 8 (oito) anos de exercício, efetivamente prestado no Magistério, desde que exercido em escola devidamente autorizada e reconhecida pelo órgão do respectivo sistema, dos quais 2 (dois) anos no exercício de cargo ou função de suporte pedagógico educacional ou de direção de órgãos técnicos, ou ter, no mínimo, 10 (dez) anos de Magistério.

2. Ser portador de pelo menos um dos títulos abaixo:

2.1. Diploma, devidamente registrado, de licenciatura plena em Pedagogia;

2.2. Diploma de Mestrado ou Doutorado, na área de Educação;

2.3. Certificado de conclusão de curso de especialização na área de educação, destinado a licenciados, criado e aprovado nos termos de normas específicas do Conselho Estadual de Educação.

A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo procurando atender os princípios básicos da LDBEN 9394/96 editou a Lei Complementar 836 de 30 de dezembro de 1997, que trata do Plano de Carreira, Vencimentos e Salários dos Integrantes do Quadro do Magistério. Em seu artigo 8º institui os requisitos para provimento de cargo de diretor de escola como segue:

1-Para o cargo de Diretor de Escola terá como forma de provimento: concurso público de provas e títulos e nomeação;

2-Requisitos para provimento do cargo: Licenciatura Plena em Pedagogia ou Pós-graduação na área de Educação, e ter, no mínimo, 8 (oito) anos de efetivo exercício de Magistério.

Analisemos o perfil e o temário exigido no concurso público para o exercício do cargo de diretor de escola, de acordo com o que foi publicado no DOE de 15/03/2006, e determina:

O Secretário da Educação do Estado de São Paulo, considerando:

- Que a gestão democrática do ensino público é um princípio constitucional fortalecido pela LDB e distingue-se pela prática dos seus gestores associada a uma visão de educação emancipadora;

- Que a função social da escola, as demandas da sociedade do conhecimento e a necessidade de se promover interfaces com a comunidade exigem um gestor capaz de identificar e implementar espaços de aprendizagem compatíveis com uma educação participativa que assegure a construção de uma escola solidária, democrática e competente;
- A necessidade de se ampliar o quadro efetivo de diretores de escola da rede estadual de ensino com profissionais capazes de responder satisfatoriamente a essas demandas,

Comunica às autoridades de ensino e aos interessados que fará realizar concurso público de provas e títulos para o provimento de cargos de Diretor de Escola, disponíveis no quadro de recursos humanos da SEE.

Os subsídios que, seguem constituídos pelo perfil profissional necessário, temário e bibliografia, serão complementados por instruções especiais a serem publicadas oportunamente.

1. Perfil Profissional

Como gestor público, o Diretor de Escola deve reunir em seu perfil profissional características que lhe possibilitem:

- Observar, pesquisar e refletir sobre o cotidiano escolar de forma a aprimorá-lo conscientemente;
- Compreender os condicionamentos políticos e sociais que interferem no cotidiano escolar para promover a integração com a comunidade, construindo relações de cooperação que favoreçam a formação de redes de apoio e a aprendizagem recíproca;
- Propor e planejar ações que, voltadas para o contexto sócio-econômico e cultural do entorno escolar, incorporem as demandas e os anseios da comunidade local aos propósitos pedagógicos da escola;
- Valorizar a gestão participativa como forma de fortalecimento institucional e de melhoria dos resultados de aprendizagem dos alunos;
- Articular e executar as políticas educacionais, na qualidade de líder e mediador entre essas políticas e a proposta pedagógica da escola, construída no coletivo da comunidade escolar;

- Reconhecer a importância das ações de formação continuada para o aprimoramento dos profissionais que atuam na escola, criando espaços que favoreçam o desenvolvimento dessas ações;
- Cuidar para que as ações de formação continuada se traduzam efetivamente em contribuição ao enriquecimento da prática pedagógica em sala de aula;
- Acompanhar e avaliar o desenvolvimento da proposta pedagógica e os indicadores de aprendizagem com vistas à melhoria do desempenho da escola.
- Compreender os princípios e diretrizes da administração pública e incorporá-los à prática gestora no cotidiano da administração escolar.

Tais características pressupõem o domínio de competências e habilidades para:

- 1 – compreender a natureza, a organização e o funcionamento da educação escolar, suas relações com o contexto histórico-social e com o desenvolvimento humano, bem como a gestão do sistema escolar, seus níveis e modalidades de ensino;
- 2 – Apropriar-se dos fundamentos e das teorias do processo de ensino e de aprendizagem;
- 3 – Relacionar princípios, teorias e normas legais a situações reais, interpretando e aplicando a legislação de ensino a favor da população escolar.
- 4 – Identificar e avaliar criticamente os impactos de diretrizes e medidas educacionais, objetivando tomada de decisão, com vistas à garantia de uma educação plena;
- 5 – Comunicar-se com clareza, em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando as linguagens e as tecnologias próprias;
- 6 – Socializar informações e conhecimentos na busca do diálogo permanente com a comunidade intra e extra-escolar;
- 7 – Estimular a participação dos colegiados e instituições escolares, promovendo o envolvimento e a participação efetiva de todos como fator de desenvolvimento da autonomia da escola.
- 8 – Compreender, valorizar e implementar o trabalho coletivo, reconhecendo e respeitando as diferenças pessoais e as contribuições de todos participantes.
- 9 – Incorporar à sua prática valores, atitudes e sentido de justiça, essenciais ao convívio social, solidário e ético, ao aprimoramento pessoal e à valorização da vida;
- 10 – Utilizar recursos tecnológicos nas atividades de gestão escolar;

11 – Promover ações de formação continuada, garantindo espaços de partilha de experiência e reflexão, especialmente no HTPC, que possibilitem seu desenvolvimento pessoal e aprimoramento profissional, bem como do grupo que lidera;

12 – Elaborar de forma participativa os planos de aplicação dos recursos físicos e financeiros, vinculados à proposta pedagógica da escola;

13 – Responsabilizar-se pela administração de pessoal, de recursos materiais e financeiros e do patrimônio escolar com transparência nos procedimentos administrativos, garantindo a legalidade, a publicidade e a autenticidade das ações e dos documentos escolares;

14 – Fortalecer o vínculo com a comunidade local, buscando estabelecer, com outras instituições e lideranças comunitárias, parcerias que promovam o enriquecimento do trabalho da escola e da comunidade em que ela se insere.

2. Temário

Educação escolar: desafios, compromissos e tendências

- A relevância do conhecimento, as exigências de um novo perfil de cidadão e as atuais tendências da educação escolar;
- Currículo e cidadania: saberes e práticas voltados para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas, sociais e culturais;
- Fundamentos e diretrizes da educação básica, ensino fundamental e médio, educação de jovens e adultos, educação especial e educação indígena;
- A escola como espaço de inclusão, de aprendizagem e de socialização;
- Pedagogias diferenciadas: progressão continuada, correção de fluxo, avaliação por competências, flexibilização do currículo e da trajetória escolar;
- Currículo e avaliação: as dimensões da avaliação do processo ensino-aprendizagem e da avaliação institucional;
- Tecnologias e educação: novas relações com o conhecimento, o ensino e a aprendizagem;
- A escola como espaço de formação continuada e de aperfeiçoamento profissional.

Gestão escolar e qualidade de ensino:

- Novas alternativas de gestão escolar: gestão compartilhada e integradora da atuação dos colegiados, da família e da comunidade;
- Princípios e diretrizes da administração pública estadual aplicados à gestão escolar;
- A proposta pedagógica da escola: expressão das demandas sociais, das características multiculturais e das expectativas dos alunos e dos pais;
- A integração com a comunidade: fator de fortalecimento institucional e de promoção da cidadania no entorno escolar;
- O trabalho coletivo como fator de aperfeiçoamento da prática docente e da gestão escolar;
- O convívio no cotidiano escolar: uma forma privilegiada de aprender e socializar saberes, de construir valores de uma vida cidadã e de desenvolver atitudes cooperativas, solidárias e responsáveis;
- Desenvolvimento curricular: o ensino centrado em conhecimentos contextualizados e ancorados na ação;
- O processo de avaliação do desempenho escolar como instrumento de acompanhamento do trabalho do professor e dos avanços da aprendizagem do aluno;
- A utilização das tecnologias de informação e comunicação na gestão escolar;
- A formação continuada como condição de construção permanente das competências que qualificam a prática dos profissionais que atuam na escola.

De acordo com o edital acima exige-se do diretor de escola competências e habilidades diversas, mas a questão do relacionamento com a comunidade, pais de alunos e alunos é abordada com maior ênfase. Tal exigência encontra respaldo na pesquisa realizada por Pacheco.

Pacheco (2004), em pesquisa realizada com pais de alunos, revela que os diretores escolares são percebidos como fundamentais no funcionamento das escolas. Para os entrevistados, os diretores exercem um papel de importância crescente junto à comunidade de famílias de alunos e, de certa forma, vêm atendendo as expectativas, cada dia mais complexas, em torno de suas responsabilidades. No entanto, existe um anseio pelo exercício de uma maior autoridade, com “*pulso firme*” e “*rigor*”, pois eles acreditam que a autoridade escolar está sendo confrontada diariamente e que este fator seria determinante na qualidade da educação oferecida aos filhos.

4 TRAJETÓRIAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Introdução

À medida que o modelo de vida da humanidade e suas tecnologias fazem intervenções crescentes na natureza, surgem tensões e conflitos quanto ao uso dos recursos naturais. Esses litígios fizeram com que os homens travassem guerras insanas, submetendo os povos e seus recursos ambientais ao jugo dos vencedores. A exploração dos recursos naturais passou a ser feita de forma demasiadamente intensa (PEDRINI, 1997, p.21).

Segundo Ribeiro e Profeta (2004), após a Revolução Industrial, no séc. XVIII, os recursos naturais têm sido utilizados de forma desordenada e a natureza vem sendo degradada de forma acelerada pelo ser humano.

A evolução industrial e tecnológica dos últimos tempos levou o Meio Ambiente a um estado de depreciação nunca visto anteriormente. Antropocêntrico e ganancioso, o homem acreditou poder tirar o máximo proveito dos recursos naturais do planeta, sem sofrer as consequências de seus atos (RIBEIRO, 2004).

Estes ataques constantes à natureza há tempos vem sendo percebidos, mas recentemente é que as vozes de ecologistas vêm alcançando alguns setores da sociedade:

Após a Segunda Guerra Mundial, principalmente a partir da década de 60, intensificou-se a percepção de que a humanidade pode caminhar aceleradamente para o esgotamento ou a inviabilização de recursos indispensáveis à sua própria sobrevivência. E, assim sendo, que algo deveria ser feito para alterar as formas de ocupação do planeta estabelecidas pela cultura dominante. Esse tipo de constatação gerou o movimento de defesa do meio ambiente, que luta para diminuir o acelerado ritmo de destruição dos recursos naturais ainda preservados e busca alternativas que concilie, na prática, a conservação da natureza com a qualidade de vida das populações que dependem dessa natureza (BRASIL, 1997, p.21).

Acerca dos anos 60, Cascino (2003, p.28), escreve: “gostaria de afirmar que o movimento ambientalista nasce na década de 60”. Ao fazer essa observação, o autor faz referência a vários movimentos iniciados nessa década, que demonstram a efervescência acerca do movimento ambientalista no mundo e no Brasil.

Como afirmamos acima, foi no século XX que essa preocupação tomou vulto, em consequência das transformações da forma de organizar a produção e a reprodução da vida definidas pela Revolução Industrial no final do século XVIII.

Em face dos grandes problemas ambientais da sociedade contemporânea, as recomendações, tratados, conferências, com a participação dos organismos internacionais, sofreram uma evolução positiva, passando de propostas essencialmente conservacionistas a outras, de mais longo prazo, nas quais a educação desempenha um papel decisivo.

Por isso, a Educação Ambiental vem ganhando importância na atualidade; “educação tem muito a ver com futuro, porque, em parte, o futuro depende da educação” (DEMO, 2005, p.1). Dessa forma, parece-nos essencial situar cronologicamente, ainda que de forma curta, a trajetória internacional da Educação Ambiental.

4.1 Aspectos históricos da Educação Ambiental Internacional

Cascino (2003) sugere que o movimento ambientalista teria começado na década de 60 e tal fato talvez contribua para que muitos acreditem que os problemas ambientais sejam recentes. Entretanto, Marcomini (2006) relata em seu trabalho situações de degradação ambiental desde o século I.

Apresentarmos a evolução da Educação Ambiental até sua inserção nos currículos escolares é algo pertinente, se considerarmos o fato do assunto ser relativamente recente para os profissionais da Educação.

Segundo Pedrini (1997), o cacique Seattle, de uma tribo indígena norte-americana, demonstrou grande lucidez quando, em 1854, denunciou a ação destruidora dos brancos, quando “feriam a terra”. Com esse fato iniciamos nossa retomada histórica, lembrando que os problemas ambientais datam desde a época dos romanos e que, segundo Marcomini (2006), o rei Eduardo I no ano de 1306 estipulava critérios para o uso de carvão em fornalhas visando diminuir e controlar a poluição ambiental

De acordo com Coimbra (2006), outra pessoa que denunciou, de forma apaixonada, a desatenção ao meio ambiente foi Rachel Carson (1962), bióloga que trabalhava para o governo americano e publicou o livro “Primavera Silenciosa”, atingindo em cheio o público americano e de outros países. As inquietações e discussões foram geradas devido aos argumentos de perda de qualidade de vida que teria sido criada pela utilização inadequada de produtos químicos e seus efeitos nos recursos naturais.

Figueiredo (2006) relata que as discussões geradas pelo livro de Carson resultaram, em março de 1965, na Conferência de Keele na Grã-Bretanha, onde educadores após debates chegaram à conclusão de que a questão ambiental deveria fazer parte da educação de todo cidadão.

Pode-se perceber que na sociedade humana sempre houve pessoas preocupadas com o equilíbrio ambiental, foi assim com o surgimento do Clube de Roma, um grupo de 30 indivíduos, de dez países, no qual se incluíam cientistas, economistas, humanistas, industriais, pedagogos e funcionários públicos nacionais e internacionais. Em 1968 resolveram debater a crise e o futuro da humanidade. O Clube de Roma produziu, em 1972, o relatório “Os Limites do Crescimento Econômico”, um estudo sobre ações ideais para se obter no mundo um equilíbrio global (RAMALHO, 2004, p. 83).

Os eventos internacionais em geral ficaram conhecidos pela cidade onde se realizaram. Assim aconteceu com o Clube de Roma, bem como com a Conferência de Estocolmo, também realizada em 1972, considerada o marco inicial do interesse dos conferencistas pela Educação Ambiental. A “Declaração sobre Ambiente Humano” e seu “Plano de Ação Mundial”, foram documentos derivados da Conferência de Estocolmo. Segundo Pedrini (1997, p.26), essa conferência recomendou a “capacitação de professores e o desenvolvimento de novos métodos e recursos instrucionais para Educação Ambiental”. Criou também o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente – PNUMA.

Adotando recomendações da Conferência de Estocolmo, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura) promoveu a Conferência de Belgrado, em 1975. Congregando especialistas de 65 países, esse encontro criou o Programa Internacional de Educação Ambiental – PIEA. Segundo Coimbra (2006, p.133) foi

Onde se definiu a estrutura e os princípios básicos da Educação Ambiental, além de propor que a Educação Ambiental seja organizada como educação formal e não formal, como um processo contínuo e permanente, dirigido prioritariamente às crianças e aos jovens, tendo por base a interdisciplinaridade.

Esta conferência gerou a Carta de Belgrado, que defende uma nova ética planetária para promover atitudes e comportamentos na sociedade visando o bem da humanidade. Segundo Rocha (2006), o realinhamento dos princípios éticos sociais está entre as prioridades dos ambientalistas. Todos somos responsáveis pelo planeta.

Tem futuro uma ética da responsabilidade como foi proposto no inverno revolucionário de 1918/19 pelo sociólogo Max Weber. Conforme Weber, tal ética também não é “livre de mentalidades”. Mas ela sempre pergunta realisticamente pelas “consequências” previsíveis de nosso agir e assume a responsabilidade por isso. Nesse sentido, a ética de mentalidade e a ética de responsabilidade não estão verdadeiramente contrapostas, mas se complementam mutuamente (KUNG, p.62, 1993).

Uma ética de responsabilidade em vez de uma ética de sucesso, esta é a busca a ser empreendida. Pois a ética do sucesso busca lucro, poder e prazer. Mas justamente isso pode conduzir a um puro libertinismo e a um maquiavelismo. Tal ética não terá futuro (KUNG, 1993, p.62).

De acordo com Gallo (2007):

Um exercício de imaginação: como seria a residência de pessoas, que tivessem costumes (mores) tão mesquinhos. Um microcosmo com tais características tem tudo para produzir caracteres humanos (ethos) do tipo. Essa casa teria dificuldades para sobreviver por muito tempo e o tempo da sobrevivência seria um tempo de guerra. Como é possível imaginar que no macrocosmo, o planeta Terra, a sobrevivência pacífica da humanidade pode acontecer com essa “ética” e essa “moral”. A realidade, ao que tudo indica, parece corroborar essa impossibilidade (GALLO, p.19, 2007).

A Conferência de Belgrado ao defender a ética e a EA interdisciplinar, norteou práticas que podem produzir alterações significativas de comportamento nos indivíduos (ROCHA, 2006).

Dando sequência à promoção de conferências, em 1977 a UNESCO realiza a Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental em Tbilisi. Segundo Tozoni-Reis (2006), consagrada como a “Conferência de Tbilisi” esse encontro foi o ponto culminante do PIEA/UNESCO, pois se definiram os objetivos, as características, funções assim como as estratégias pertinentes no plano nacional e internacional. Pedrini (1997) afirma, entretanto, que esta conferência não contemplou aspectos pedagógicos relevantes para Educação Ambiental.

Segundo Ramalho (2004), foi em Moscou no ano de 1987, que se reuniram mais de trezentos educadores de cem países para traçar ações em matéria de educação e formação ambiental para a década de 90. Na Conferência não governamental de Moscou estabeleceu-se que a Educação Ambiental deveria preocupar-se tanto com a promoção da conscientização e transmissão de informações, como com o desenvolvimento de hábitos e habilidades, orientações para a resolução de problemas e

tomadas de decisões. Foram analisados conquistas e dificuldades na área de Educação Ambiental.

Para o Brasil o ponto alto da defesa do meio ambiente ocorreu em 1992, quando foi realizada a ECO 92, a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e paralelamente, também no Rio de Janeiro, em junho ocorreu o Fórum das ONGs, quando elaboraram o Tratado da Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, um documento referencial para Educação Ambiental. Nesta época reconheceu-se a educação como direito dos cidadãos e firmou-se posição na educação transformadora.

... a educação ambiental para uma sustentabilidade equitativa é um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida. Tal educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica. Ela estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservem entre si a relação de interdependência e diversidade. Isto requer responsabilidades individual e coletiva no nível local, nacional e planetário. (Fórum Internacional das ONGs, 1995 apud TOZONI-REIS, 2006)

A Rio-92 foi considerada como sendo o mais importante e promissor encontro planetário do século XX. Com a participação de 103 chefes de estado e um total de 182 países, de acordo com Pedrini (1997), aprovou cinco acordos de grande importância: 1- Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento; 2- Agenda 21 e os meios para sua implantação; 3- Declaração de Florestas; 4- Convenção-Quadro sobre Mudanças Climáticas; 5- Convenção sobre Diversidade Biológica. Segundo Leoni (2008) a Agenda 21 é, provavelmente, o mais importante resultado da conferência.

Paralelamente ao acontecimento o Ministério da Educação (MEC) promoveu um evento com o objetivo de socializar os resultados de experiências nacionais e internacionais de Educação Ambiental, discutir metodologias e currículos e desse encontro resultou a “Carta Brasileira para a Educação Ambiental”. Mas segundo Tozoni-Reis (2006), o que difere esta conferência das outras foi dela surgir o “Tratado da Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” e esse tratado ter sido formulado e aprovado pelo homem comum após calorosas discussões entre educadores; ou seja, a sociedade civil organizada firmar posição em defesa do meio ambiente, elencando a educação como o caminho para a humanidade construir sociedades sustentáveis e justas.

Segundo Coimbra (2006), a Conferência do Rio-92, deu início a um novo ciclo de conferências cuja visão da educação e conscientização pública foi enriquecida.

Podemos destacar entre outras: a Conferência sobre Direitos Humanos (Viena, 1993); a Conferência sobre População e Desenvolvimento (Cairo, 1994); a Conferência sobre Desenvolvimento Social (Copenhague, 1995); a Conferência sobre Mudança Climática (Berlim, 1995) e a Conferência sobre Mulher (Pequim, 1995).

No ano de 1997, portanto, vinte anos passados da Conferência de Tbilisi, realiza-se na Grécia, em Tessalônica, a Conferência Internacional sobre Ambiente e Sociedade: Educação e Conscientização Pública para a Sustentabilidade, organizada pela Unesco e pelo governo da Grécia. Segundo Coimbra (2006), em Tessalônica é reafirmada a importância da educação ambiental e conscientização pública para alcançar os objetivos de desenvolvimento sustentável. Assinala a necessidade de reorientar a educação para os valores da sustentabilidade em todos os níveis de ensino, assumindo que a sustentabilidade é, em última instância, um imperativo moral e ético, que compreende o meio ambiente, a pobreza, população, saúde, segurança alimentar, democracia, direitos humanos e paz. Foi consenso nessa conferência reafirmarem-se recomendações e planos de ação das conferências anteriores.

Dez anos depois da Rio-92, realizou-se a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável em Johannesburgo – 2002 – África do Sul, conhecida como Rio+10, onde se fez um balanço dos 10 anos da Agenda 21 e constatou-se a permanência da insustentabilidade do modelo econômico em curso. Segundo Pádua (2002) a Conferência de Johannesburgo foi vaga e indefinida, sem estabelecer metas, prazos e obrigações concretas diante de problemas urgentes a serem enfrentados.

Por consequência, houve um esvaziamento no sentido de realizar novas conferências mas, segundo Pádua (2002), a opinião pública mundial precisa exigir que a ONU seja responsável e esteja à altura dos grandes desafios planetários.

4.2 Aspectos Históricos da Educação Ambiental no Brasil

A trajetória da EA no Brasil não ocorreu de forma linear. Passou e tem passado muitas dificuldades para sua implantação e desenvolvimento na área educacional. Uma análise de algumas leis brasileira acerca do assunto pode contribuir para uma maior compreensão da trajetória da EA no nosso país. Ao apresentar a legislação procuraremos mostrar a inclusão da temática do meio ambiente por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) na educação nacional.

Segundo Pedrini (1997) o surgimento, ainda que limitado, da abordagem de EA no Brasil já totaliza mais de 50 anos, pois de acordo com o Decreto Federal nº 3 de 13 de fevereiro de 1948 a EA já era mencionada de forma implícita, uma vez que através dele aprovava-se a Convenção para Proteção da Flora, Fauna e Belezas Cênicas Naturais dos Países da América. Assim os governantes deveriam constituir parques nacionais para a educação pública, o mesmo ocorrendo com a Lei Federal nº4771 de 15 de setembro de 1965, que chama de Educação Florestal a preocupação em educar o público para preservar o meio ambiente.

De acordo com Figueiredo (2006), em 1970 funda-se a Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural, precursora de movimentos ambientalistas no Brasil. Mas está associação, assim como as leis apresentadas acima, se centravam apenas no conservacionismo, com um viés positivista e fragmentado, sem uma visão holística. Ramalho (2004) menciona que, em 1972, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul criou o primeiro curso de pós-graduação em Ecologia do país e em 1976 outras universidades criaram o referido curso. Vemos assim a preocupação com os problemas ambientais começarem a remodelar o ensino no país.

Segundo o Ministério do Meio Ambiente (BRASIL, 2005), a EA surge no Brasil antes de sua institucionalização no governo federal. Artigos de ilustres brasileiros e legislação conservacionista datam do final do século XIX e início do século XX. Mas o processo de institucionalização da EA no Brasil teve início em 1973, quando então é criada a Secretaria Especial de Meio Ambiente (SEMA). Arelada ao Ministério do Interior, tem entre outras atribuições, esclarecer e educar a população para o uso adequado e conservação do meio ambiente.

Com quase dez anos de atraso em relação às recomendações da Conferência de Estocolmo, em 1981 a EA é formalmente instituída: “pela lei federal de nº 6.938, sancionada a 31 de agosto de 1981, que criou a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Essa lei foi um marco histórico na institucionalização da defesa da qualidade ambiental” (PEDRINI, 1997, p.37).

De acordo com Viel (2008), embora a EA apareça há algum tempo na retórica governamental, sua prática se mostra confusa, sem ações concretas que viabilizem diretrizes e políticas de incentivo e promoção da EA, tanto na educação formal quanto na informal. Leoni (2008) menciona que a elaboração do Parecer 819/85 do MEC trouxe contribuições no sentido de reforçar a necessidade da inclusão de conteúdos ecológicos ao longo do processo de formação do ensino de 1º e 2º graus, integrados a

todas as áreas do conhecimento de forma sistematizada e progressiva, possibilitando a formação da consciência ecológica do futuro cidadão.

A EA foi, pela primeira vez, citada numa constituição brasileira em 1988, destacando e preocupando-se com o meio ambiente. O artigo 225 assim dispõe: “Art. 225-Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.”

No seu parágrafo 1º inciso VI estabeleceu que é dever do Estado “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988, p.125). Pedrini (1997) relata que a falta da dimensão pedagógica na constituição exclui uma visão holística da EA.

Esta visão holística deve ser utilizada pedagogicamente e didaticamente em nossas propostas curriculares. Segundo Capra (1989):

Precisamos, entretanto, despertar em nossos alunos o interesse, torná-los abertos à necessidade de compreender e interiorizar o significado do termo “holístico”, do grego “holos”, “totalidade”, referindo-se a uma compreensão da realidade em função de totalidades integradas, cujas propriedades não podem ser reduzidas a unidades menores (CAPRA, 1989, p.35).

Dando sequência à nossa jornada histórica da Educação Ambiental vale destacar novamente o valor da Conferência Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento ocorrida no Rio de Janeiro em 1992, cuja contribuição para a educação ambiental nacional é inestimável. No documento “Carta Brasileira para a Educação Ambiental” recomenda-se um compromisso real do poder público federal, estadual e municipal no cumprimento e complementação da legislação e das políticas para a Educação Ambiental. Sem dúvida alguma a Rio 92 influenciou grandemente as políticas nacionais de EA, trazendo expansão e visibilidade para a temática ambiental. A Agenda 21 reforça a valorização das comunidades e das ONGs para contribuir para a redução da pobreza e melhoria da qualidade de vida das famílias de baixa renda (PEDRINI, 1997).

Na década de 90, notamos que aconteceram os principais marcos que deram à EA outra institucionalidade. Em 1992 foi criado o Ministério do Meio Ambiente e em 1994, o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA). Esse programa possuía por objetivo desenvolver ações voltadas à educação e à gestão ambiental, sendo criado pela Presidência da República para atender os preceitos da CF de 88 e os compromissos internacionais assumidos com a Rio – 92 (BRASIL, 2005).

Segundo Leoni (2008), em 1995 foi criado o Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA) que, reunido em junho de 1996, discutiu o documento intitulado “Subsídios para formulação de uma política Nacional de Educação Ambiental”, cujos princípios orientadores eram a participação, a descentralização, o reconhecimento da pluralidade e diversidade cultural e a interdisciplinaridade.

Em 1996 inclui-se no Plano Plurianual (PPA) do governo federal “a promoção da EA, através da divulgação e uso de conhecimentos sobre tecnologias de gestão sustentáveis de recursos naturais” (BRASIL, 2005).

Em 1997, depois de dois anos de debates, ocorre o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Sobre os PCN voltaremos a discutir no próximo item.

Em 1999 foi a vez da Política Nacional de Educação Ambiental, instituída pela Lei Federal 9795/99. Com essa lei a EA começa a receber apoio e incentivos para a construção de um modo de vida ecologicamente correto, necessário à construção de sociedades sustentáveis. Segundo Sato (2008), promover a EA em todos os níveis e idades, de acordo com o que estabelece a Lei 9795/99, é uma obrigação legal e normativa de governos sérios e competentes que queiram ser respeitados.

De acordo com Viel (2008), no ano de 2003 foi lançado o ProNEA pelo Governo Federal. Vale salientar que, segundo MMA (2005), a sigla PRONEA é referente ao programa instituído em 1994, ao passo que a sigla ProNEA refere-se ao Programa instituído em 1999, através da lei federal nº 9795, regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002. Onde o Ministério do Meio Ambiente e o Ministério da Educação tem como referencial programático o documento do ProNEA, que apresenta como um dos seus objetivos:

Promover processos de educação ambiental voltados para valores humanistas, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências que contribuam para a participação cidadã na construção de sociedades sustentáveis (BRASIL, 2005, p.39)

Com esta breve revisão procuramos situar a EA dentro de um contexto que consideramos importante para o nosso trabalho.

4.3 Educação Ambiental e os Parâmetros Curriculares Nacionais

A educação ambiental vem ganhando respeito e conquistando legitimidade nos espaços políticos e científicos do Brasil. No entanto a educação ambiental precisa deixar o viés disciplinar, fragmentado e redutor (GUIMARÃES, 2006).

Na perspectiva da educação ambiental crítica, transformadora e emancipatória, os temas ambientais não podem ser conteúdos curriculares no sentido que a pedagogia tradicional trata os conteúdos de ensino: conhecimentos pré-estabelecidos que devem ser transmitidos de quem sabe (o educador) para quem não sabe (o educando). A educação crítica e transformadora exige um tratamento mais vivo e dinâmico dos conhecimentos, que não podem ser transmitidos de um pólo a outro do processo, mas apropriados, construídos, de forma dinâmica, coletiva, cooperativa, contínua, interdisciplinar, democrática e participativa, pois somente assim pode contribuir para o processo de conscientização dos sujeitos para uma prática social emancipatória, condição para a construção de sociedades sustentáveis. (TOZONI-REIS, 2006)

Com a intenção de conduzir à reflexão sobre novas posturas em relação aos aspectos ambientais e sociais, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) lançou em 1997 o documento intitulado Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), cuja finalidade é propor a manutenção das disciplinas consideradas fundamentais para o conhecimento dos saberes acumulados socialmente e inserir questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas de maneira transversalizada como a Ética, a Pluralidade Cultural, o Meio Ambiente, a Saúde e a Orientação Sexual. Esta abordagem foi proposta devido à complexidade inerente a esses temas, que faz com que nenhuma das disciplinas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los (BRASIL, 1997, p.23).

Quanto à abordagem do tema Meio Ambiente no ensino fundamental os PCN trazem como função principal: “a contribuição para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade sócio-ambiental de modo comprometido com a vida, com o bem estar de cada um e da sociedade, local e global” (BRASIL, 1997, p.25).

Segundo Coimbra (2006), o Brasil inspirou-se na experiência espanhola de reformular sua matriz curricular. Na Espanha, os temas transversais passaram a constituir o eixo sobre o qual giram as áreas curriculares, diferente da abordagem brasileira que incorpora os temas transversais nas disciplinas convencionais.

Portanto faz-se necessário conceituar os temas transversais como aqueles que:

Tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. São debatidos em diferentes espaços sociais, em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos tanto em relação à intervenção no âmbito

social mais amplo quanto à atuação pessoal. São questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrossociais e também atitudes pessoais, exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões (BRASIL, 1998, p.26).

(...) a transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade) (BRASIL, 1998, p.40).

De acordo com Viel (2008) o tratamento que a legislação apresenta para EA nos PCNs, em não colocá-la como disciplina e sim como tema é um avanço, pois não aprisiona a temática. Mas faz surgir outros questionamentos. Diante desta nova forma de trabalhar o currículo podemos indagar: o que cabe à escola? Como deve ser a prática docente?

Coimbra (2006) menciona que a questão da transversalidade relacionada ao meio ambiente é uma excelente oportunidade para que os próprios educadores possam argumentar com mais propriedade a importância da questão ambiental dentro da educação.

Para Corrêa, Echeverria e Oliveira (2006) é inegável a contribuição dos PCNs, os Temas Transversais e em especial o tema Meio Ambiente para a EA. Na concepção dos pesquisadores nas academias o conceito de transversalidade está muito claro e definido, no entanto, para os professores do ensino fundamental, salvo exceções, a compreensão sobre o termo é limitada.

Neste contexto, as legislações aqui apontadas mencionam como necessária a abordagem interdisciplinar de EA em todos os níveis de escolaridade. Os PCNs também estipulam diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, e a EA, entre outros temas de características ético-humanistas, entra como tema transversal. O que muitas vezes ocorre é um distanciamento entre propostas do governo, as propostas de formação de professores, as condições das escolas, a jornada de trabalho dos educadores e as práticas interdisciplinares, ou seja, entre a atuação dos professores e essas propostas. Além disso, ocorre um estranhamento por parte dos professores, já que não foram envolvidos ou ouvidos durante sua produção e elaboração o que, muitas vezes, não repercute em um engajamento político ou mesmo em um sentimento de responsabilidade na implementação de seus conteúdos e objetivos (VIEL, 2008, p.211).

Segundo Corrêa, Echeverria e Oliveira (2006) o formato disciplinar ainda impera nos currículos brasileiros. Apesar das tentativas de inserir os temas transversais

no currículo das escolas nacionais é em torno das disciplinas que giram as tentativas de sucesso no processo educacional do nosso país.

[...] na maioria das salas de aula, mantem-se a mesma sequência de aulas e matérias, com os mesmos professores, com as mesmas ideias básicas de currículo, aluno e professor, que vem mantendo-se historicamente e produzem o que denominamos baixa qualidade educativa (MALDANER, 2000, p.19 *apud* CORRÊA, ECHEVERRIA E OLIVEIRA, 2006, p.8).

Assim sendo, percebe-se um distanciamento entre o embasamento teórico do PCN e a prática dos professores nas salas de aula das escolas. Almeida (2005) relata que em pesquisa realizada em algumas escolas públicas e particulares de Brasília, identificou-se que a prática pedagógica dos professores não se harmoniza com a educação ambiental recomendada pelos diversos documentos oficiais, inclusive o PCN e os temas transversais, pois, como apontam os autores, a educação ambiental que vem sendo praticada “não contribui para a formação da consciência ambiental dos alunos”.

Para Ribeiro e Profeta (2004), a falta de investimento governamental na formação continuada dos professores compromete o processo ensino/aprendizagem de EA. Segundo os autores que desenvolveram uma pesquisa na cidade de Palmeiras de Goiás, desde que houve a publicação dos PCNs, ocorreu a inserção da temática ambiental nas escolas públicas do Estado de Goiás, entretanto, a falta de preparo e conhecimento dos educadores fez com que ocorressem apenas tentativas isoladas de se implantar a Educação Ambiental nas escolas goianas, sendo que a prática e a interdisciplinaridade dificilmente são observadas, mesmo nas Universidades.

Corrêa, Echeverria e Oliveira (2006), com o objetivo de verificar o trabalho desenvolvido com os Parâmetros Curriculares Nacionais e, vinculados a eles, os temas transversais e o tema meio ambiente, entrevistaram 47 professores de 24 municípios da rede pública de ensino do Estado de Goiás, Brasil, destacam que os PCN foram inseridos em toda rede de ensino público brasileira e assim os professores deveriam ter recebido alguma formação a respeito do assunto. Verificaram, no entanto, que menos da metade dos entrevistados realizaram algum curso complementar sobre transversalidade e ainda assim 95% afirmaram trabalhar os temas transversais em suas aulas. Segundo os autores isto pode justificar a “ineficácia ou incompletude” da utilização dos PCN e respectivos temas transversais.

Marcomini (2006) que realizou sua pesquisa, sobre os PCN, com professores da rede municipal da cidade de Américo Brasiliense, São Paulo, escreve no capítulo sobre

resultados “percebemos que mesmo tratando os Temas Transversais enquanto contexto para as suas respectivas disciplinas, ela nunca foi tratada de forma crucial para o processo educacional”. Para Leoni (2008), que também pesquisou sobre os PCNs e os temas transversais, numa escola estadual da cidade de Matão, São Paulo, explica que os entrevistados deram a entender que os temas transversais eram uma “novidade ou intromissão”, denotando uma grande dificuldade da comunidade escolar em lidar com eles.

Corrêa, Echeverria e Oliveira (2006); Marcomini (2006), em pesquisas distintas, verificaram que os temas transversais mais mencionados pelos entrevistados são meio ambiente e saúde, sendo estes os mais comuns nos meios de comunicação e maior apelo popular.

Corrêa, Echeverria e Oliveira (2006); Marcomini (2006); Leoni (2008), cada qual em sua própria pesquisa, mencionam que os entrevistados apresentavam dificuldades em conceituar o tema Meio Ambiente, surgindo assim a dúvida sobre a forma como vem sendo executado o trabalho sobre Educação Ambiental nas escolas, pois ao analisar as entrevistas, os autores verificaram que a temática ambiental nas unidades escolares é tratada de forma pontual, ou seja, as disciplinas são dadas de forma tradicional e no decorrer da aula o professor acaba inserindo conteúdos ambientais da atualidade, demonstrando que esta vem sendo trabalhada, às vezes de maneira superficial ou reducionista, mas praticamente todos os professores trabalham a temática ambiental

Segundo Castro (2008) os PCNs trouxeram contribuições para a educação nacional. Para verificar em especial a presença da Educação Ambiental nas escolas de ensino fundamental brasileiras, em 2001, o Censo Escolar, elaborado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para saber principalmente o número de alunos brasileiros, apresentou também, em seu questionário perguntas relativas à prática de EA nas escolas. Nesse Censo os resultados demonstraram que um considerável número de escolas declarou trabalhar com o tema da Educação Ambiental, seja por meio da inserção no currículo, projetos ou disciplina específica, ou por uma combinação de formas.

Castro (2008) menciona ainda que de acordo com os dados do INEP obtidos no período de 2001 a 2004 houve uma expressiva evolução da Educação Ambiental nas escolas de ensino fundamental. No entanto, surge uma questão relevante, como tem

ocorrido à prática da EA nas unidades de ensino. Segundo o mesmo autor observou-se nas escolas a prática de três modalidades de EA: Projetos (PR), Disciplinas Especiais (DE) e Inserção da Temática Ambiental nas Disciplinas (ITAD). Em 2001, aproximadamente 94 mil escolas ofereciam ITAD; 33,6 mil escolas, PR; e apenas 2,9 mil escolas ofereciam DE. Em 2004, os números são 110 mil escolas; 64,3 mil escolas; e 5,5 mil escolas, respectivamente. A modalidade ITDA é a que apresenta o maior índice de oferta, mas na comparação de 2001 para 2004 percebe-se um grande aumento das modalidades PR e DE. Estes números pretendem possibilitar uma compreensão dos percursos da Educação Ambiental nas escolas brasileiras. Observa-se que a temática ambiental está sendo inseridas nas disciplinas regulares na maioria as escolas do Brasil.

Contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidirem e atuarem na realidade socioambiental de modo comprometido é a principal função do trabalho com o Meio Ambiente. Como já lembram os Parâmetros Curriculares Nacionais: “Cada professor pode contribuir decisivamente ao explicitar os vínculos de sua área com as questões ambientais” (BRASIL, 1997).

5 Resultados e Discussão

5.1 Caracterização dos Gestores da DER-Taquaritinga

Ao relatarmos os procedimentos metodológicos adotados no desenvolvimento desta pesquisa, apontamos o caminho percorrido para se chegar aos resultados que, a partir de agora, mostraremos e discutiremos. Entretanto, gostaria de relatar que para chegar aos resultados tivemos que realizar muitas visitas e coletar muitas informações, algo que nos permitiu uma experiência importante, pois através do questionário e da entrevista pudemos ler, ver e ouvir os gestores, passamos a conhecer melhor o trabalho desses profissionais.

Ao todo foram 32 questionários e 8 entrevistas analisadas, das quais sintetizamos aquilo que melhor representava nosso foco de trabalho. Os gestores escolares envolvidos nesse trabalho caracterizam-se por serem majoritariamente mulheres, com mais de 40 anos de idade, com curso superior completo, experientes profissionalmente, com mais de 10 anos de trabalho na educação.

No mês de abril, do ano de 2009, foi dado início a esta pesquisa envolvendo os gestores das escolas públicas estaduais da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga. Durante uma reunião com a Dirigente Regional de Ensino e gestores educacionais solicitamos autorização para explicar os objetivos da pesquisa e entregar os questionários. Neste tópico demos mais ênfase ao questionário, o foco principal é caracterizar os gestores escolares. Apresentamos também uma tabela com informações obtidas com as entrevistas, visando conhecer a formação e a experiência educacional dos gestores escolares.

Responderam ao questionário 32 gestores, sendo 10 Diretores de Escola, 4 Supervisores de Ensino, 8 Vice-Diretores de Escola e 10 Professores Coordenadores Pedagógicos (Gráfico 1).

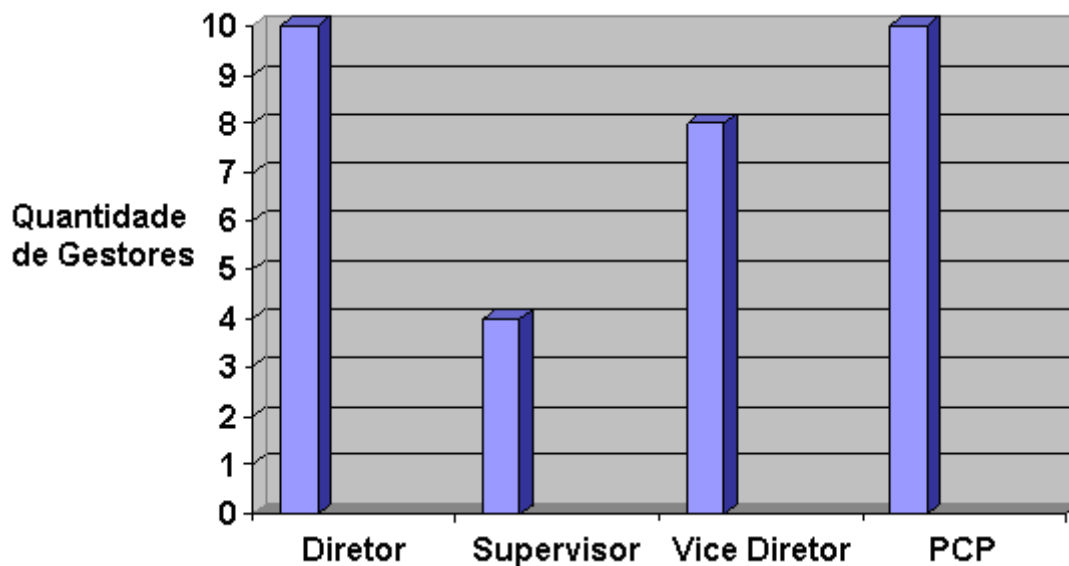


Gráfico 1: Quantidade de gestores educacionais distribuídos por cargo ou função dos pesquisados na Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga-SP no ano de 2009.

Quanto à formação dos gestores, verificamos que 17 gestores possuem Licenciatura Plena em alguma disciplina, 13 gestores possuem, além da licenciatura, algum curso de pós-graduação *lato sensu*, 1 gestor possui mestrado e 1 dos gestores tem doutorado (Gráfico 2).

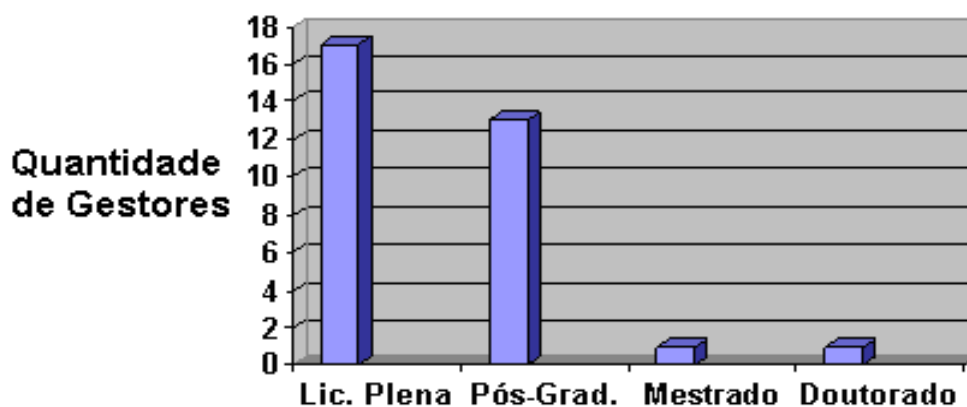


Gráfico 2: Quantidade de gestores distribuídos segundo suas formações na Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga-SP no ano de 2009.

De acordo com os dados obtidos, verificamos que 24 dos gestores são mulheres (76%) e 8 são homens (24%) (Tabela1). A faixa etária predominante foi de 41 até 45 anos, totalizando 41%, dos quais 3 são do sexo masculino e 10 do sexo feminino. A faixa de 46 até 50 anos totaliza 20%, 2 do sexo masculino e 4 do sexo feminino. Já na faixa de 51 até 55 anos, temos 12% dos gestores, 1 do sexo masculino e 3 do sexo

feminino. Essa mesma quantidade de gestores, 12%, se repete na faixa dos 56 até 60 anos, com a diferença de que 2 são do sexo masculino e 2 do sexo feminino. Na faixa etária dos 26 até 30 anos temos 6% dos gestores, todos do sexo feminino, o mesmo ocorre com a faixa etária dos 36 até 40 anos (Tabela 1).

Tabela 1: Distribuição por faixa etária e gênero dos Gestores Escolares da Diretoria de Ensino Região Taquaritinga.

FAIXA ETÁRIA	HOMENS	MULHERES	TOTAL	%
20 até 25	0	0	0	0
26 até 30	0	2	2	6
31 até 35	0	0	0	0
36 até 40	0	2	2	6
41 até 45	3	10	13	41
46 até 50	2	4	6	20
51 até 55	1	3	4	12
56 até 60	2	2	4	12
Mais de 60	0	1	1	3
TOTAL	8	24	32	100

Quanto ao tempo de magistério, observamos que a maioria tem mais de 16 anos de experiência, o que indica um bom grau de conhecimento sobre a realidade profissional, o que pode possibilitar melhores condições de resolverem os problemas que lhes são apresentados. Tal experiência é tão necessária que a L.C. n° 836, de 30 de dezembro de 1997, em seu anexo III, estabelece que um dos requisitos fundamentais para o ingresso no cargo de diretor de escola é ter no mínimo 8 anos de efetivo exercício de magistério. No gráfico 3, apresentamos o número de gestores de acordo com o tempo de magistério.

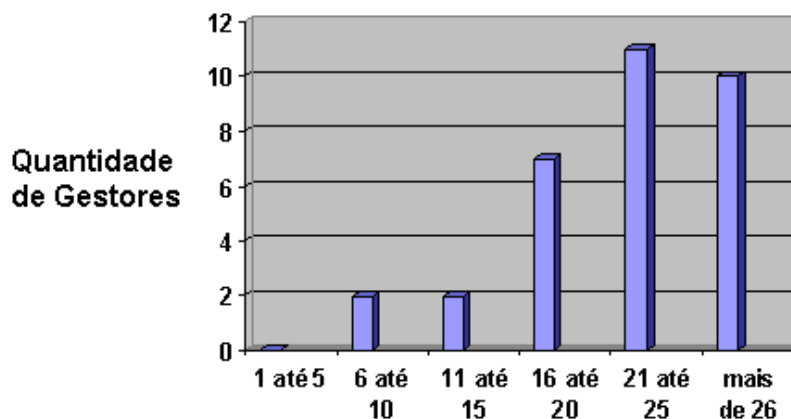


Gráfico 03: Quantidade de gestores de acordo com o tempo de magistério, em anos, na Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga-SP no ano de 2009.

Sobre o tempo de atuação do gestor na mesma instituição, obtivemos o seguinte resultado: a maior concentração pertence à faixa de 3 até 4 anos, na qual encontramos 21 gestores educacionais, ou seja, 66% do total. A seguir temos 5 gestores com menos de um ano de atuação na mesma instituição, ou seja, 16% do total. Na faixa que vai de 2 até 3 anos, temos 2 gestores, ou seja, 6% do total. Na faixa que vai de 1 até 2 anos, temos apenas 3 gestores, representando 9% do total. Não respondeu à pergunta 3% do total. Esses dados são apresentados no gráfico 4.

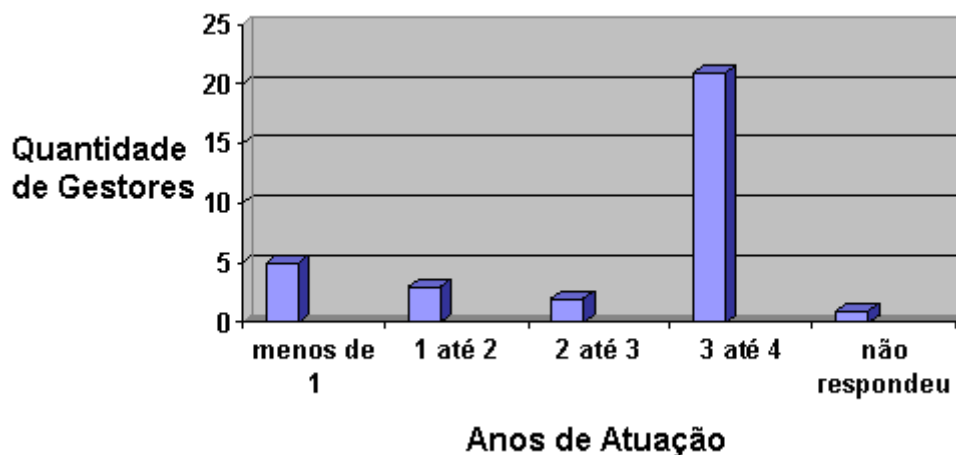


Gráfico 4: Distribuição dos gestores da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga quanto ao tempo de atuação na mesma instituição escolar, em anos.

Os dados sintetizados na Tabela 2 foram colhidos através da entrevista, momento em que procuramos conversar com os gestores sobre questões ligadas à sua

formação e experiência no magistério, com esses dados reforçamos as informações obtidas através do questionário.

Tabela 2: Identificação da formação acadêmica dos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos entrevistados e o tempo de docência no exercício do magistério e ou direção de escola ou coordenação pedagógica

Escola	Profissional	Formação Graduação e Pós Graduação	Tempo de Docência
Escola.1	Diretor de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério (Ensino Médio e Licenciatura em Pedagogia) • Pós Graduação <i>Lato Sensu</i> em Psicopedagogia • Pós Graduação <i>Lato Sensu</i> em Gestão Educacional 	<ul style="list-style-type: none"> • 16 anos de exercício na rede estadual • 6 anos como diretor de escola • 6 meses como PCP
	Professor Coordenador Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa • Pós Graduação <i>Lato Sensu</i> em Língua Portuguesa 	<ul style="list-style-type: none"> • 6 anos de exercício na rede estadual • É sua primeira experiência na coordenação há dois anos
Escola.2	Diretor de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Matemática e Complementação Pedagógica • Pós Graduação <i>Lato Sensu</i> em Didática 	<ul style="list-style-type: none"> • 22 anos de exercício na rede estadual e 15 anos concomitante na rede municipal • 6 meses como diretor de escola • 12 meses como coordenador pedagógico
	Professor Coordenador Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Complementação Pedagógica • Pós Graduação <i>Lato Sensu</i> em Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • 17 anos de exercício na rede estadual e 7 anos concomitante na rede municipal, • 16 meses como PCP nesta sua primeira experiência.
Escola.3	Diretor de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério (Ensino Médio), Licenciatura em Pedagogia e Estudos Sociais 	<ul style="list-style-type: none"> • 42 anos de exercício na rede estadual, destes 11 anos como diretor de escola
	Professor Coordenador Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Geografia e Pedagogia; • Gestão Empresarial; • Pós Graduada em Gestão Ambiental 	<ul style="list-style-type: none"> • 21 anos de exercício na rede estadual; • 14 anos como PCP, tendo trabalhado por 10 anos em outra unidade escolar.
Escola.4	Diretor de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério (Ensino Médio), Licenciatura em Pedagogia 	<ul style="list-style-type: none"> • 28 anos de exercício na rede estadual; • 20 anos como diretor de escola.
	Professor Coordenador Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em História e Geografia e Pedagogia. 	<ul style="list-style-type: none"> • 14 anos na rede estadual; • 4 anos como PCP nesta unidade.

A partir dos dados apresentados na Tabela 2, acima, podemos destacar que a experiência dos gestores entrevistados pode contribuir para o desenvolvimento da temática ambiental. Segundo Gouvêa (2006), a compreensão da educação ambiental

ultrapassa o muro e a própria vida escolar, possibilitando a renovação de processos, conteúdos, sentidos e significados da educação.

No gráfico 05 trazemos a visão dos gestores em relação à formação inicial dos professores com os quais têm atuado. As respostas demonstram que 63% dos gestores acham boa a formação dos professores atualmente, enquanto 34% acham regular. Esses números, de certa forma, justificam o questionamento proposto por especialistas, quanto à formação inicial dos professores, pois, de acordo com Gatti (1997),

A fragmentação da formação, sem articulação conveniente, entre disciplinas de conteúdos básicos e conteúdos de disciplinas pedagógicas, tem sido o fator mais apontado como determinante dos problemas de formação profissional dos docentes para o ensino fundamental e médio (p.39).

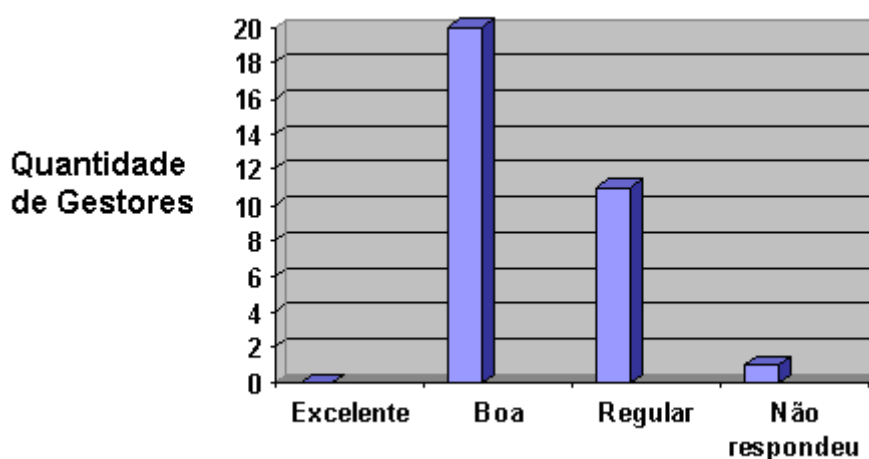


Gráfico 5: Conceito dos gestores da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga sobre a formação inicial dos docentes com quem trabalham

No que se refere à formação continuada, 100% dos entrevistados são unânimes em reconhecer a necessidade da formação continuada dos docentes, ou seja, os 32 pesquisados.

Quanto à indagação “Para ser mais eficaz, onde deveria ocorrer a formação continuada dos docentes?”, tivemos algumas respostas interessantes que nos fizeram chegar a algumas conclusões. Em primeiro lugar é importante frisar que esta questão permitia assinalar mais de uma alternativa, assim, o número de respostas é maior que o número de entrevistados.

Concluimos que 57% das respostas indicam que a melhor forma de ocorrer a formação continuada dos docentes é na faculdade e de maneira presencial; 25% entende que, no horário de trabalho ou de forma semi presencial, na faculdade, essa formação pode ocorrer de maneira satisfatória.

Houve também 12% que apontaram outras alternativas como: cursos mais rápidos, usar as HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo), ensino a distância; outros assinalaram várias das alternativas (Gráfico 6).

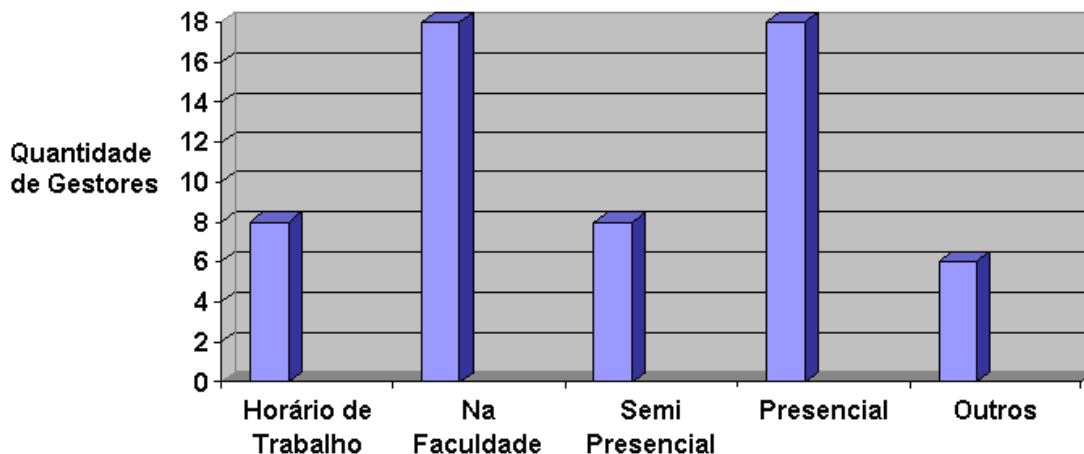


Gráfico 06: Opinião dos gestores da Diretoria de Ensino Região de Taquaritinga sobre o melhor formato de cursos de formação continuada para os docentes

A questão número 10 do questionário aponta a visão dos gestores quando comparam a formação dos docentes no passado e hoje. Verificamos haver uma visão idealista, pois 18 gestores responderam que o professor do passado era mais bem formado que os atuais. Segundo Gil Villa (1998), a idealização profissional são sinais de uma época em que o caráter específico das ocupações perde força, ou seja, ser professor deixou de ser uma “missão ou sacerdócio”. Atribuímos tal resposta ao fato de os gestores desejarem docentes “modelos”, que respondam às novas exigências pedagógicas e administrativas, ou mesmo por não observarem no trabalho docente em sala de aula, todos os avanços que as pesquisas vêm disponibilizando aos novos professores. Temos também 11 gestores apontando que a formação do professor no passado era igual à de hoje, 2 que acham que está pior e um gestor que escreveu “*no presente está se adequando às necessidades, mas ainda falta muito*”. Outros 2 gestores, além de assinalarem uma das alternativas, escreveram: “*depende do interesse do professor progredir; falta conteúdo e psicologia/ didática também*”. As respostas estão representadas no gráfico 07.

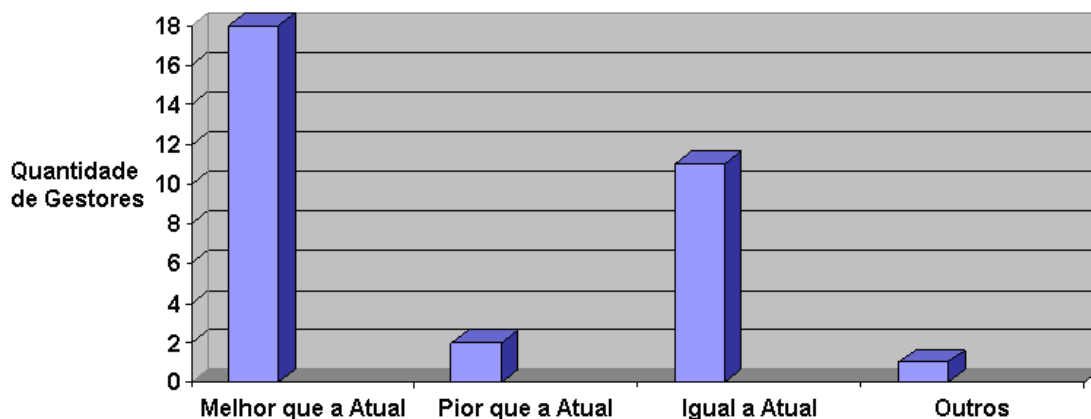


Gráfico 07: Opinião dos gestores da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga quanto à formação do docente.

Questionamos o que os gestores pensam da própria formação inicial e os resultados, representados no gráfico 8, foram os seguintes: 31% acham que receberam uma excelente formação; 53%, a maioria, acreditam ter recebido uma boa formação inicial; 15% apontaram que receberam uma formação inicial regular.

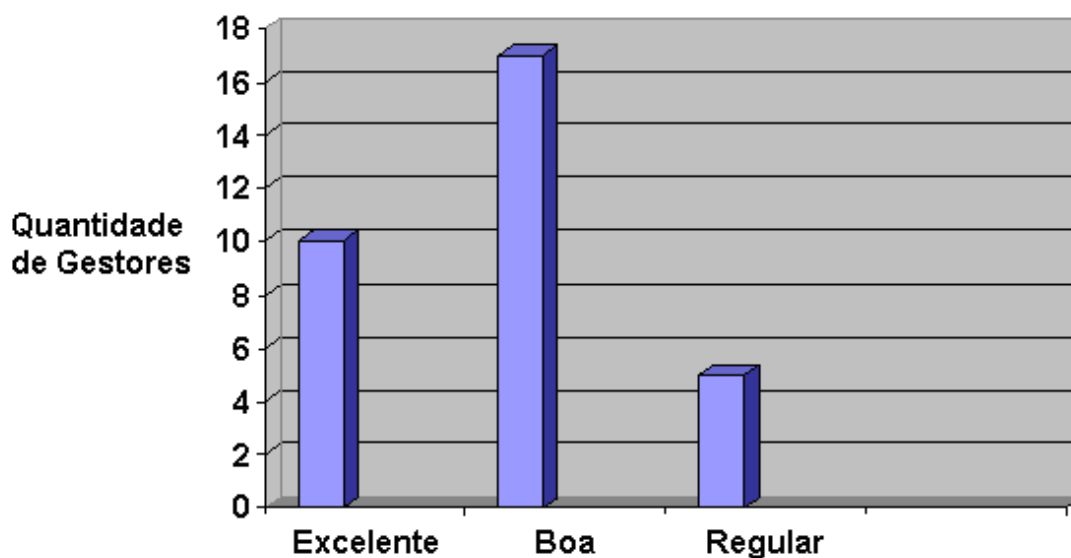


Gráfico 08: Reconhecimento dos gestores da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga quanto à própria formação

Na questão 12 do questionário, representada no gráfico 09, a maioria (quase 90%) respondeu que o papel do diretor de escola no passado era mais fácil de ser desempenhado do que hoje. Apenas 6% responderam que o papel do diretor de escola é igual em desempenho, tanto no passado como hoje. Outros 4% não responderam à

pergunta. Segundo Santos (2002), o rol de atribuições e competências de um diretor de escola é tão grande e complexo que, para desempenhá-lo, teria de ser um super-homem.

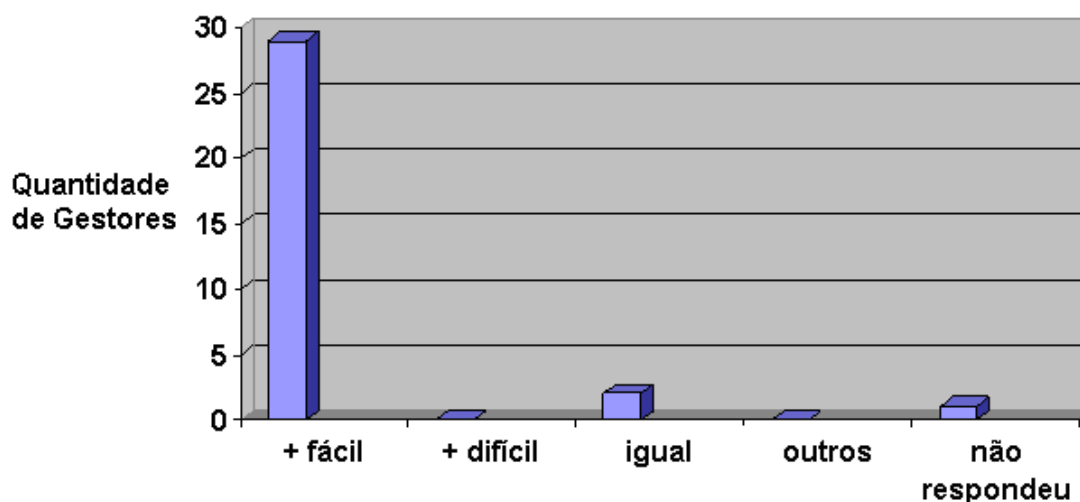


Gráfico 09: Distribuição da opinião dos gestores da DER – Taquaritinga quanto ao papel desempenhado pelo Diretor de Escola no passado

Na questão 13, aqui representada no gráfico 10, temos a justificativa dos gestores para apontarem que exercer o cargo de diretor de escola no passado era mais fácil que hoje. A maioria, ou seja, 57%, apontou o aumento da burocracia como um dos pontos dificultadores do exercício do cargo de diretor de escola hoje. Outros 9% apontaram a diminuição da burocracia, indo na contramão da maioria; 6% indicaram que pesquisas contribuíram para a melhoria no desempenho do diretor e apenas 3% apontaram as novas tecnologias. Vale atentar para os 25% de gestores que deram outras respostas para a questão, as quais transcrevemos:

*“responsabilidades legais que eram da família passou para a escola”;*¹ (Dir.2)

“mais funções da escola. A família não consegue mais educar seus filhos e a escola acaba absorvendo outras funções na sociedade, como: valores, princípios, educação geral, etc”. (Dir.8)

“A escola era para quem queria estudar de fato”. (Dir.6)

*“maior valorização, remuneração, maior comprometimento dos funcionários etc”.*² (V.D.2)

*“Lidar com professores menos preparados, clientela diversa com a universalização”*³ (Sup.1)

¹ Abreviatura para Diretor de Escola, o número representa a ordem da escola pesquisada.

² Abreviatura para Vice Diretor de Escola, o número representa a ordem da escola pesquisada

³ Abreviatura para Supervisor de Ensino, o número representa a ordem em que respondeu a pesquisa

“respeito, educação, hierarquia”. ⁴(PCP8)

“melhor remuneração, quadro funcionários completo, menos cobrança, menos responsabilidades, mais respeito, escola era valorizada”. (Dir.3)

“formação dos professores futuros diretores”. (Sup.2)

“remuneração, valorização do profissional (Especialista), comprometimento de todos os funcionários”. (V.D.3)

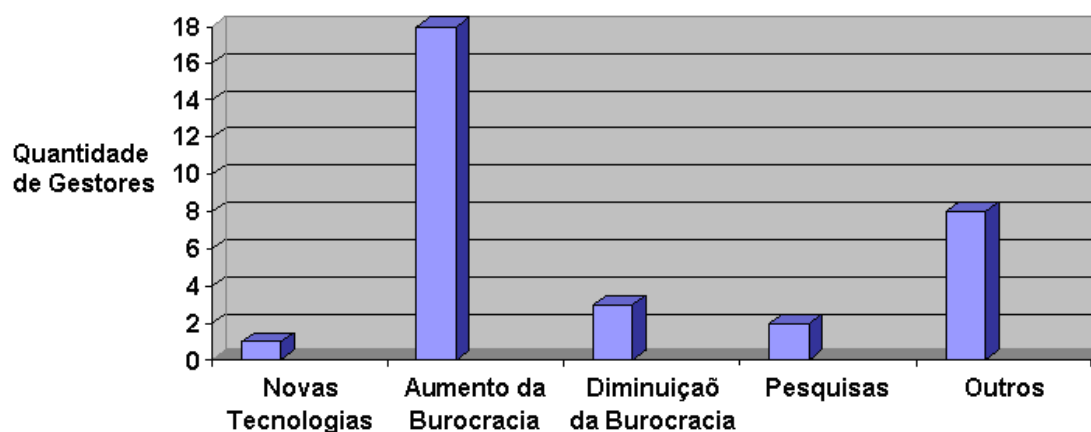


Gráfico 10: Distribuição das justificativas apresentadas pelos gestores da DER – Taquaritinga sobre os motivos que possivelmente contribuem para dificultar o trabalho dos mesmos nos dias atuais.

5.2 Visão dos gestores sobre EA

Diretor de Escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Atualmente, o diretor de escola é chamado a admitir o seu papel político frente aos desafios exigidos pelo seu cargo. De acordo com Luck (2000), além das atividades de administrador escolar, o diretor exerce a atuação da gestão, que abrange aspectos filosóficos e políticos. Devemos considerar que, entre esses aspectos está o de promover práticas pedagógicas emancipatórias.

Entretanto, quando focamos com os questionários e as entrevistas a temática ambiental, percebemos que os gestores escolares, alvo deste trabalho, têm uma visão diferente sobre o que sejam práticas pedagógicas emancipatórias. Nos relatos obtidos nas entrevistas e no próprio questionário, percebemos que os trabalhos realizados nas escolas estão relacionados com lixo, recursos hídricos, desmatamento, queimadas, etc.

⁴ Abreviatura para Professor Coordenador Pedagógico, o número representa a ordem da escola pesquisada

Segundo Layrargues (2004), a forma como é feita a abordagem do tema na educação ambiental define tanto a concepção pedagógica quanto o entendimento sobre a questão ambiental assumidos pelos educadores. Segundo o mesmo autor, a abordagem que os gestores têm dado à temática ambiental em suas escolas evidencia uma leitura acrítica e ingênua da problemática ambiental.

Neste tópico damos mais ênfase à entrevista, pois após a análise dos dados obtidos com o questionário percebemos que muitas questões não ficaram bem esclarecidas e decidimos realizar entrevistas com diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos de 4 (quatro) escolas, uma do município de Santa Ernestina, uma no município de Dobrada e duas no município de Taquaritinga, todos pertencentes à DER-Taquaritinga.

Nas entrevistas foi utilizado um roteiro de perguntas abertas e fechadas que tinham como finalidade verificar o significado da EA para eles, bem como quais projetos tiveram real envolvimento no planejamento, desenvolvimento e avaliação.

Os dados foram obtidos através das entrevistas que iniciamos no dia 29/07/2009 e concluímos no dia 18/08/2009; foram várias visitas às unidades escolares e mais de cinco horas de entrevistas com os diretores de escola e professores coordenadores escolares. Tanto neste tópico, quanto no tópico anterior estamos mesclando as informações obtidas no questionário e na entrevista, mas aqui utilizaremos de forma mais acentuada as informações das entrevistas.

No gráfico 11 representamos as atitudes dos gestores quanto à Educação Ambiental em suas escolas. 31 dos 32 entrevistados disseram interferirem na realização da Educação Ambiental denotando assim a total preocupação dos gestores com o tema e suas formas de ensino.

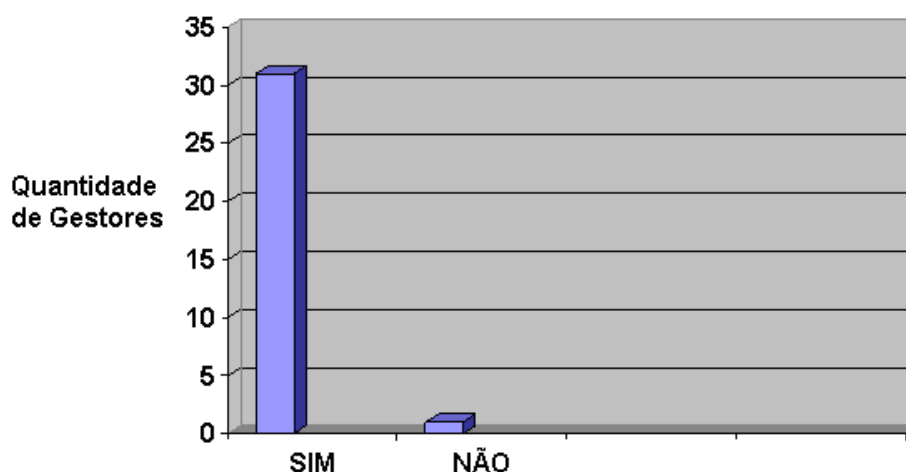


Gráfico 11: Há interferência do Gestor na realização da educação ambiental na escola?

Tabela 3: Relação das experiências no planejamento e/ou participação e/ou coordenação com a temática ambiental dos diretores de escola e PCP das escolas estaduais da DER-Taquaritinga

Escola	Profissional	Experiência em:		
		Planejamento	Participação	Coordenação
Escola.1	Diretor de Escola	Projeto Interdisciplinar da Semente ao Cosmo	Projeto Vida ao Ribeirão dos Porcos	Nenhuma experiência
	Professor Coordenador Pedagógico	Nenhuma experiência	Conferência Nacional da Juventude sobre Meio Ambiente	Nenhuma experiência
Escola.2	Diretor de Escola	Projeto Voluntários por Natureza	Projeto Ipê na Praça	Nenhuma experiência
	Professor Coordenador Pedagógico	Nenhuma experiência	Projeto Ipê na Praça	Projeto sobre reciclagem Projeto Água
Escola.3	Diretor de Escola	Conservação da Mata Atlântica	Nosso Jardim	Nenhuma experiência
	Professor Coordenador Pedagógico	Arborização na Serra do Jaboticabal	Horta orgânica; Reciclagem.	Coleta Seletiva
Escola.4	Diretor de Escola	Projetos voltados para a temática na escola	Reciclagem	Nenhuma experiência
	Professor Coordenador Pedagógico	Nenhuma experiência	Na sala de aula promoveu atividades sobre meio ambiente	Nenhuma experiência

Podemos considerar, a partir dos dados apresentados na tabela acima que, apesar de o fato de que alguns diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos se declararem sem experiência em algum campo (planejamento, participação ou coordenação em EA), isto ocorreu no exercício da atual função, no entanto, vários profissionais relataram alguma prática em sala de aula. Segundo Carneiro (2006), as reflexões socioambientais serão articuladas pelas práticas educativas, mediante as dinâmicas da multidisciplinaridade e, sobretudo, de interdisciplinaridade, favorecendo assim a construção de práticas educativas e um melhor encaminhamento metodológico nas escolas.

No Quadro 2 fazemos uma apresentação dos dados referentes ao conhecimento dos gestores sobre a Educação Ambiental aplicada em suas escolas. Analisando os dados, temos o que segue: o tema “Projetos” foi apontado por 90% dos entrevistados como uma forma de promover o ensino sobre o Meio Ambiente. As “aulas expositivas” foram apontadas por 50% dos entrevistados como uma forma mais usual de ensinar acerca do assunto abordado. Outros 28% indicaram a utilização de “visitas” como uma maneira eficaz de promover a Educação Ambiental em suas escolas. Já 31% dizem realizar “palestras” e outros 6% utilizam documentários, filmes e cartazes para incutir nos alunos conhecimentos necessários sobre o Meio Ambiente.

Quadro 2 – Quadro de distribuição das modalidades de desenvolvimento de Educação Ambiental apontados pelos gestores da DER – Taquaritinga, em suas escolas

Modalidade	N.º de Gestores	Porcentagem
Projetos	29	90%
Aulas Expositivas	16	50%
Visitas	9	28%
Palestras	10	31%
Outros (Documentários, Filmes, Cartaz)	2	6%

Tabela 4: Indicação da existência de projetos e/ou atividades na área de educação ambiental em desenvolvimento na escola, bem como o título desses projetos e do que eles tratam, de acordo com os diretores escolares e professores coordenadores pedagógicos entrevistados

Escola	Profissional	Há projetos ou atividades de EA		Título e tratamento
		Sim	Não	
E.1	Diretor	*		<ul style="list-style-type: none"> Projeto da semente ao cosmo. O projeto teve início no primeiro semestre de 2009, uma usina de açúcar e álcool fornece sementes de árvores nativas da região, os alunos plantam essas sementes em um viveiro na escola, quando as mudas estiverem prontas, serão replantadas em uma área degradada.
	PCP	*		<ul style="list-style-type: none"> Além do Projeto da semente ao cosmo, tiveram início em 2008, com a preparação para a Conferência Nacional da Juventude sobre Meio Ambiente, atividades de conscientização que requerem ações práticas como compostagem e coleta seletiva, assim estamos pleiteando verbas para a continuidade deste projeto.
E.2	Diretor	*		<ul style="list-style-type: none"> Projeto Ipê na Praça. A equipe gestora, professores e alunos foram convidados pela Prefeitura Municipal para que em parceria plantassem mudas de ipê em uma praça da cidade, assim os alunos ficariam responsáveis pela conservação das plantas do local.
	PCP	*		<ul style="list-style-type: none"> Além do Projeto Ipê na Praça, existem também as atividades cotidianas envolvendo os alunos com o trabalho sobre coleta seletiva, a Prefeitura Municipal doou os coletores específicos para coleta seletiva, com isso os alunos fazem a separação do lixo gerado na própria escola, vendem esse material e revertem a renda para passeios ambientais.
E.3	Diretor		*	<ul style="list-style-type: none"> Não existe nenhum projeto ambiental em andamento na unidade escolar
	PCP		*	<ul style="list-style-type: none"> Não existe nenhum projeto ambiental em andamento na unidade escolar
E.4	Diretor	*		<ul style="list-style-type: none"> Existem apenas aquelas atividades sugeridas no currículo oficial da Secretaria da Educação
	PCP	*		<ul style="list-style-type: none"> Atividades que constam no plano de aula do professor.

Quanto à existência de projetos e/ou atividades na área de EA em desenvolvimento na escola, três diretores e três professores coordenadores pedagógicos responderam de forma afirmativa, corroborando os dados do Censo Escolar 2001, segundo o qual no Estado de São Paulo 79,7% das escolas de EF trabalham a questão ambiental. Em uma escola não há nenhum projeto e/ou atividades ambiental sendo desenvolvida neste momento, mas a diretora desta unidade demonstrou desejo de iniciar um trabalho mais efetivo ainda este ano. Já a professora coordenadora pedagógica mostrou o material didático enviado por um órgão ambiental e, segundo a coordenadora, com esse material ela iria deflagrar um projeto ambiental juntamente com os professores que se interessassem.

Na E.1 o projeto foi planejado e implementado pelos próprios integrantes da unidade escolar, que estão buscando parceria para dar continuidade a ele. Ao mesmo tempo desenvolvem atividades com a temática ambiental que estão inseridas no currículo oficial, bem como atividades extracurriculares, quando sugeridas por algum órgão ambiental.

A E.2 está desenvolvendo, em parceria com a Prefeitura Municipal, um projeto de cunho educacional que envolve os alunos de forma prática, pois eles ajudaram a plantar e agora se responsabilizam em manter as plantas da praça. Além de atividade intra-escolar, onde se desenvolve a temática ambiental constante nos planos de aula.

Quanto a E.3 e E.4 não há projeto ou atividade específica sendo desenvolvidos no momento.

Como vimos na literatura apontada anteriormente, esses projetos e/ou atividades não são uma panaceia, pelo contrário, são alvo de críticas por parte dos autores citados neste trabalho, no entanto, esses projetos atendem em parte o que preconiza a legislação, tal qual a Lei nº 9795/99 que estabelece a EA como componente essencial e permanente da educação.

Tabela 5: Indicação do planejamento e registro pedagógico dos projetos e/ou atividades na área de educação ambiental desenvolvidas nas escolas conforme relato dos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos

Escola	Profissional	Planejamento		Formas de Registro
		Interno	Externo	
E.1	Diretor	*		De imediato nós vamos montando uma pasta contendo o planejamento, as etapas de execução, as fotos e até a publicação do lançamento do projeto no jornal local, no ano seguinte inserimos o projeto no Plano Gestão da unidade escolar.
	PCP		*	Diário de classe, planos de aulas, fotos, cartazes e ata da HTPC.
E.2	Diretor	*		Esses projetos não constam em nenhum documento oficial da escola, são planejados e desenvolvidos mediante as condições oferecidas no momento.
	PCP	*		É feita uma pasta onde arquivamos os planos de aula elaborados pelos professores, detalhamentos do projeto, além de fotos e publicação em jornal da região dos resultados obtidos.
E.3	Diretor			Não há projeto em desenvolvimento na escola
	PCP			Não há projeto em desenvolvimento na escola
E.4	Diretor		*	Diário de classe, planos de aulas e nos anexos do Plano Gestão.
	PCP		*	Geralmente montamos um portfólio para enviar à Diretoria de Ensino, os professores registram as aulas no diário de classe e essas aulas já devem estar previstas em seus planos de aula.

Na tabela acima apresentamos, de forma concisa, as respostas dadas por diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos acerca da origem do planejamento dos projetos ambientais, bem como das maneiras utilizadas para registrar os ditos projetos e/ou atividades na área ambiental. Verificamos que metade dos entrevistados responderam positivamente quanto à existência de projetos e/ou atividades de educação ambiental e disseram que são fruto do planejamento interno da escola; a

outra metade respondeu que estes projetos e/ou atividades de educação ambiental que estão desenvolvendo são originários de algum órgão externo à escola, tais como Secretaria de Estado da Educação ou entidades de defesa do meio ambiente.

O gráfico 12 ilustra a visão dos gestores sobre as contribuições que o novo Currículo adotado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo trouxe para a Educação Ambiental e 79% dos gestores apontaram ter trazido muitas contribuições, já 15% perceberam poucas contribuições do novo Currículo para o ensino sobre Meio Ambiente. Outros 6% não responderam ou não souberam responder a questão.

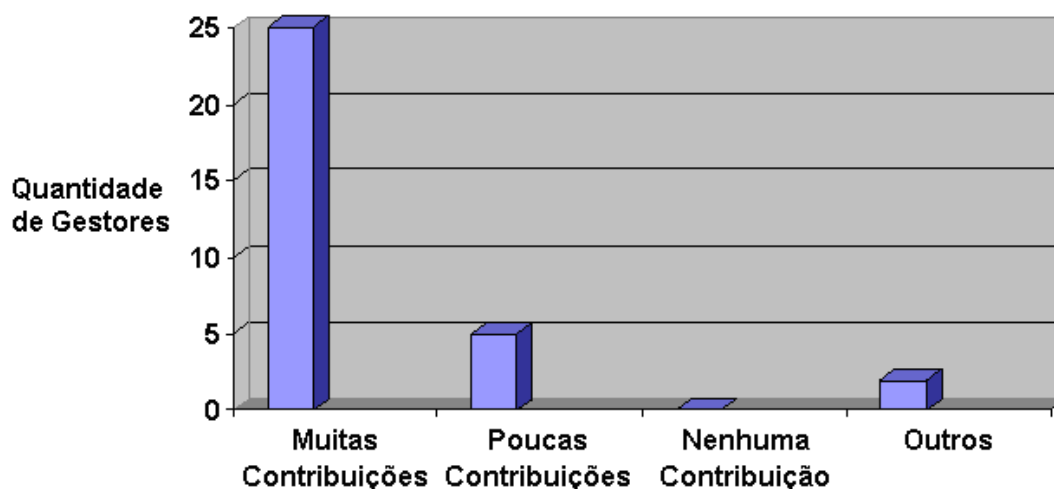


Gráfico 12: Apresentação da opinião dos gestores de DER-Taquaritinga, quanto à contribuição do novo currículo adotado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo em relação à educação ambiental.

Tabela 6: Relação dos temas dos projetos e/ou atividades de EA realizados na escola, bem como público alvo; principais disciplinas envolvidas; principais procedimentos metodológicos utilizados e opinião dos entrevistados com relação à eficácia desses projetos:

Escola	Profissional	Questões:			
		Quais os principais temas dos projetos e/ou atividades e qual seu público alvo?	Quais as principais disciplinas envolvidas nos projetos e/ou atividades?	Quais os principais procedimentos metodológicos utilizados?	Opinião do entrevistado em relação à eficácia dos projetos e/ou atividades de EA.
E.1	Dir.	<ul style="list-style-type: none"> • Reflorestamento, desenvolvido principalmente pelos integrantes do Programa Escola da Família, envolve alunos, professores, gestores e comunidade em geral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Durante a semana os professores de Matemática, Ciências e Biologia trabalham com os alunos do EF e EM, fazendo a manutenção do viveiro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Os integrantes das equipes participantes se envolvem na prática com o desenvolvimento do projeto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acreditamos que esses procedimentos promovam mudanças atitudinais e a conscientização ambiental.
	PCP	<ul style="list-style-type: none"> • Preservação, geralmente envolve todos os alunos do EF ciclo II e EM, no entanto a participação mais efetiva tem sido dos alunos das 7ª séries EF e 3º EM. 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática, Língua Portuguesa e Geografia no DAC (Disciplina de Apoio Curricular) do 3º EM; • Ciências e Geografia no EF. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa na internet; • Aulas expositivas; • Palestras com um Policial Ambiental; • Leitura da Revista Atualidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para ter alguma eficácia, precisamos trabalhar a conscientização diariamente.
E.2	Dir.	<ul style="list-style-type: none"> • Reciclagem, reflorestamento e água (tratamento de esgoto), envolvendo todos os alunos da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ciências, Biologia, Química, Língua Portuguesa e Matemática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa; • Aulas expositivas; • Leitura de Revistas e jornais; • Cartazes; • Redações; • Visitação a locais representativos da temática. 	<ul style="list-style-type: none"> • O tema precisa ser trabalhado exaustivamente pois ainda não se consegue ver atitudes nesse sentido.
	PCP	<ul style="list-style-type: none"> • Reciclagem, abrange todos os alunos EF ciclo II e EM. • Arborização, alunos da 5ª Série EF e da 2ª Série EM. 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática, Biologia, Ciências e Língua Portuguesa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas expositivas; • Palestras com especialistas; • Participação no plantio das árvores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ocorreu uma leve mudança de comportamento e atitude dos alunos, gostaria que nossos ensinamentos se tornassem em ações positivas mais rapidamente.
E.3	Dir.	<ul style="list-style-type: none"> • Não há projeto 	<ul style="list-style-type: none"> • Não há projeto 	<ul style="list-style-type: none"> • Não há projeto 	<ul style="list-style-type: none"> • Apesar de no momento não existir nenhum projeto, acredito na importância dos mesmos para conscientizar os alunos sobre a necessidade de preservar o meio ambiente.

Escola	Profissional	Questões:			
		Quais os principais temas dos projetos e/ou atividades e qual seu público alvo?	Quais as principais disciplinas envolvidas nos projetos e/ou atividades?	Quais os principais procedimentos metodológicos utilizados?	Opinião do entrevistado em relação à eficácia dos projetos e/ou atividades de EA.
E.3	PCP	<ul style="list-style-type: none"> • Não há projeto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não há projeto no momento. Quando desenvolvemos algum as disciplinas que mais se envolvem são: Geografia, Ciências, Biologia e Química. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não há projeto, mas em geral usamos aulas expositivas e produção de textos; • Debates. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quando o aluno articula teoria e prática tem eficácia.
E.4	Dir.	<ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento Global • Água, envolve os alunos do 3º ano do Ensino Médio 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática, Língua Portuguesa e Geografia no DAC (Disciplina de Apoio Curricular); 	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas Expositivas, com o auxílio da Revista Atualidades; • *Pesquisa na internet; • Vídeos sobre o tema abordado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve no aluno a conscientização e a preocupação com o meio ambiente.
	PCP	<ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento Global • Água, envolve os alunos do 3º ano do Ensino Médio 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática, Língua Portuguesa e Geografia no DAC (Disciplina de Apoio Curricular); 	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas Expositivas, com o auxílio da Revista Atualidades; • Pesquisa na internet; • Vídeos sobre o tema abordado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formar cidadãos conscientes da necessidade de preservar o meio ambiente.

Tendo em vista as respostas fornecidas pelos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos nas quatro questões elencados na tabela 6, passaremos agora a analisar as impressões dos entrevistados.

Quanto à primeira questão, no que concerne aos principais projetos ou atividades da temática ambiental, podemos observar que a E.1 e E.2 estão envolvidas com projetos de reflorestamento. Apesar de não haver uma orientação das instâncias superiores, a equipe gestora e demais membros da comunidade escolar, em parceria com algum órgão oficial ou empresa privada, tem procurado desenvolver a temática ambiental por entender assim cumprir seu papel frente às necessidades educacionais propostas pela legislação vigente e impostas pela urgência social. A E.3 não está desenvolvendo nenhuma atividade e/ou projeto de EA no momento. A E.4 apontou os temas Aquecimento Global e Água, pois esses temas são objeto de material didático fornecido pela Secretaria de Estado da Educação. As demais escolas também fazem uso regular desses materiais, por isso os alunos do 3º ano do Ensino Médio são os mais citados como público alvo da temática meio ambiente.

A segunda questão procura identificar, junto aos diretores de escola e PCP, as principais disciplinas envolvidas com a questão ambiental na escola em que atuam. As disciplinas de Matemática e Ciências foram apontadas pela maioria dos entrevistados, seguidas das disciplinas de Língua Portuguesa e Biologia. Três disciplinas estão associadas pelo trabalho específico desenvolvido no 3º ano do Ensino Médio, são elas: as já citadas Matemática e Língua Portuguesa, juntamente com Geografia, que compõem as Disciplinas de Apoio Curricular (DAC), um Programa da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos do Ensino Médio nas provas do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de São Paulo (SARESP) e nos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nesse programa ocorre o estudo de temas da atualidade, inclusive Meio Ambiente. Basicamente transversais à matriz curricular do Ensino Médio, esses temas têm despertado o interesse dos alunos da escola pública (SOUZA, 2009, p.3).

Na terceira questão, no que diz respeito aos procedimentos metodológicos, os entrevistados apontaram principalmente: “aulas expositivas, palestras e debates sobre o tema e o uso da “Revista Atualidades” com os alunos do 3º EM. Na E.1 e E.2 tanto os diretores como os PCP frisaram, de forma contundente, o apreço pela prática dos alunos no ato de plantar ou fazer mudas de árvores.

Na última questão procuramos saber a opinião dos entrevistados quanto à eficácia de se trabalhar projetos e/ou atividades de educação ambiental na escola. Os entrevistados responderam de forma bastante ponderada, haja vista que muitas vezes depois de desenvolver o tema, alguns alunos agem como se nunca tivessem ouvido sobre ele, voltando a praticar os mesmos atos, que parecem estar arraigados em sua convivência social; mas o número de alunos que tem resposta positiva aos ensinamentos é maior, isto faz valer trabalhar a temática ambiental, que precisa ocorrer de forma sistemática.

Analisaremos, neste espaço, as questões 17 e 18 do questionário por entendermos que elas complementam as informações obtidas nas entrevistas, têm em comum a opinião dos gestores principalmente sobre DAC.

A partir da questão número 17 do questionário aplicado aos gestores as questões passam a ser abertas e as respostas serão apresentadas a seguir.

A questão número 17 estava atrelada à questão número 16, ou seja, se achasse que houve contribuições do novo Currículo do Estado de São Paulo, o gestor deveria descrever quais. Nas respostas mais apresentadas, percebe-se que o novo currículo

adotado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo trouxe contribuições significativas para a Educação Ambiental, dentre as quais destacam-se o material didático utilizado pelo 3º ano do Ensino Médio, um livro da editora Abril chamado “Atualidades”, que aborda vários temas de forma interdisciplinar, ou seja, Língua Portuguesa, Matemática e Geografia. Outro avanço percebido foi estar estabelecido no currículo o que o professor deveria ensinar sobre Meio Ambiente.

“A Conferência do Meio Ambiente, realizada em 2008 e a disciplina de Apoio à Continuidade de Estudos.”(PCP 9)

“Melhorou as condições para um trabalho interdisciplinar e forneceu material mais adequado como os utilizados nas aulas de DAC.”(Dir 4)

“Devido a abordagem do assunto acontecer em várias disciplinas, não sobrecarrega um único professor além de diversificar a atuação e o ponto de vista.”(PCP 4)

“Trabalho como Tema Transversal.”(V.D. 8)

“O novo Currículo, trouxe a Educação Ambiental, não como uma área de estudo separada, mas dentro de todas as disciplinas.”(PCP 7)

Pelas respostas à questão de número 18 do questionário pudemos analisar de forma mais detida as argumentações apresentadas pelos gestores. Percebe-se um avanço na questão da interdisciplinaridade, mas ainda há argumentos já ultrapassados como o de como tornar a E. A. uma disciplina específica. Segundo Reigota (2007), a transversalidade possibilita conexões inimagináveis.

“Antes o Ensino Ambiental era visto como uma questão longínqua de desmatamento das florestas, poluição dos mares, hoje a Educação Ambiental está ao alcance de todos em nosso próprio ambiente.”(PCP 7)

“Hoje há uma preocupação maior com a Educação Ambiental, pois as consequências são mais visíveis e o tema fazer parte do currículo da escola.”(PCP 4)

“Ontem trabalho fragmentado, individualizado. Hoje trabalho interdisciplinar com várias abordagens.”(Dir. 3)

“Ontem era mais teórico, hoje graças a multi meios os alunos tem acesso ao assunto de forma integrada.”(V. D. 2)

“Há tempos existe uma preocupação muito grande com E.A. Hoje acredito que estamos mais alertas e preocupantes. Este tema precisa urgentemente ser mais trabalhado, e inserido no currículo como disciplina específica.”(Dir. 1)

Tabela 7: Relação dos elementos indicadores de facilidades e dificuldades na realização de Trabalho de Educação Ambiental nas escolas estaduais em que atuam na DER-Taquaritinga, elencados pelos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos entrevistados

Escola	Profissional	Elementos considerados que:	
		Facilitam	Dificultam
Escola.1	Diretor de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Material didático que aborda de maneira clara a temática (Revista Atualidades) para o 3º ano do Ensino Médio; • A disposição de alguns docentes para executar projetos; • O Programa Escola da Família (funciona nos finais de semana). 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de material específico para todas as séries do Ensino Fundamental e para o 1º e 2º ano do Ensino Médio; • Falta de empenho de alguns professores para a abordagem da temática.
	Prof. Coord. Pedag.	<ul style="list-style-type: none"> • A EA é fácil de contextualizar; • A presença da Polícia Ambiental na escola (Projeto Beija Flor) aplicado aos alunos da 7ª Série do EF. 	<ul style="list-style-type: none"> • Parceria para o desenvolvimento dos projetos que necessitam de apoio financeiro.
Escola.2	Diretor de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Pré-disposição dos professores das diferentes áreas para trabalharem com a temática; • Os alunos têm grande interesse pelo tema 	<ul style="list-style-type: none"> • Rotatividade dos professores; • Falta de recursos financeiros.
	Prof. Coord. Pedag.	<ul style="list-style-type: none"> • A união da equipe gestora (profissionais que se identificam com a temática); • Participação do corpo discente . 	<ul style="list-style-type: none"> • Pequena parcela do alunado que não se envolve com as atividades propostas.
Escola.3	Diretor de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilidade dos professores em participar dos projetos elaborados, por ter uma gama variada de profissionais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausência de material pedagógico adequado para a abordagem do tema.
	Prof. Coord. Pedag.	<ul style="list-style-type: none"> • A receptividade do aluno e sua vontade de mudar o mundo; • A equipe docente se interessa pelo tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Colocar na prática o que o aluno aprende na escola; • Para atender a demanda dos projetos do currículo oficial, os projetos de educação ambiental ficam prejudicados.
Escola.4	Diretor de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Material didático adequado, quando se tem algum projeto específico de algum órgão público ou privado ligado à temática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de comprometimento de alguns professores por julgarem outros conteúdos mais importantes para as avaliações externas.
	Prof. Coord. Pedag.	<ul style="list-style-type: none"> • Colaboração dos alunos para desenvolver o tema; • O assunto está na mídia, basta o professor querer trabalhar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não vê elementos que possam dificultar o trabalho.

Diante do exposto na tabela acima podemos fazer uma leitura das facilidades e dificuldades que permeiam o cotidiano das escolas ao desenvolverem práticas de educação ambiental. Alguns diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos apresentam alguns elementos considerados facilitadores ou dificultadores para a realização de trabalhos de educação ambiental, dentre os quais se destaca o material didático empregado nas aulas do 3º ano do Ensino Médio. Ao mesmo tempo há relatos da falta de material adequado para os outros anos do EM, bem como para séries do Ensino Fundamental. Esta contradição é explicada quando analisamos o texto de

Souza (2009) que, ao fazer a abertura da Revista do Professor Atualidades, enfatiza o objetivo da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo em melhor preparar os alunos do 3º ano do Ensino Médio para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), fato esse considerado louvável. No entanto as demais séries do Ensino Médio e Fundamental também precisam ser contempladas.

Quadro 3: Percepção dos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos quanto às questões ambientais e de educação ambiental

Escola	Profissional	Questões			
		1. O que é Educação Ambiental para você?	2. Como você trabalha educação ambiental na sua escola?	3. Quais os temas ambientais que você considera prioritários nos dias de hoje?	4. Para você, quais são os temas que a mídia em geral tem dado mais destaque ultimamente?
E.1	Dir.	<ul style="list-style-type: none"> • É proporcionar ao educando a possibilidade de construir o conhecimento crítico capaz de realizar transformações 	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho ainda está pautado no aspecto preservacionista, mas precisamos caminhar para forma holística. 	<ul style="list-style-type: none"> • A produção de resíduos; • Consumo sustentável; • Desmatamento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento Global; • Desmatamento; • Água; • Lixo.
	PCP	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a conscientização, pois caso não façamos o uso adequado da água, paremos de derrubar árvores, etc., teremos consequências futuras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhos de conscientização em atividades às vezes consideradas rotineiras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Água; • Desmatamento; • Aquecimento Global. 	<ul style="list-style-type: none"> • Queimadas; • Desmatamento da Amazônia.
E.2	Dir	<ul style="list-style-type: none"> • Ensinar a conviver, a preservar e reconstituir áreas verdes 	<ul style="list-style-type: none"> • Conscientização, palestras, filmes e sites. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mata Ciliar, coleta seletiva, tratamento de esgoto e queimadas de cana 	<ul style="list-style-type: none"> • Amazônia e Mata Atlântica
	PCP	<ul style="list-style-type: none"> • Orientação para preservar o ambiente em que vive e desenvolver a cultura da preservação 	<ul style="list-style-type: none"> • A conscientização sobre preservação no dia a dia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desperdício de recursos naturais como a água e poluição ambiental e sonora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Água.
E.3	Dir.	<ul style="list-style-type: none"> • É ensinar a recuperar o que está degradado e não destruir o que está preservado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Deve-se trabalhar com atitudes, ensinar teoria na sala de aula e levá-los para atividades práticas 	<ul style="list-style-type: none"> • Preservação dos recursos naturais e conscientização. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento global e água, dois temas já trabalhados no 3º ano do Ensino Médio com a Revista Atualidades
	PCP	<ul style="list-style-type: none"> • A importância para além de conscientização é fazer que o aluno pratique ações para o desenvolvimento sustentável. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conscientização e estímulo para o desenvolvimento de projetos onde o aluno seja protagonista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento de resíduos sólidos; • Água 	<ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento Global • Água

Escola	Profissional	Questões			
		1. O que é Educação Ambiental para você?	2. Como você trabalha educação ambiental na sua escola?	3. Quais os temas ambientais que você considera prioritários nos dias de hoje?	4. Para você, quais são os temas que a mídia em geral tem dado mais destaque ultimamente?
E.4	Dir.	<ul style="list-style-type: none"> • É trabalhar com as questões de preservação do planeta, porque os bens estão sendo consumidos de forma desenfreada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar de forma a desenvolver nos alunos atitudes, postura prática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lixo; • Água 	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento de resíduos; • Preservação da Amazônia.
	PCP	<ul style="list-style-type: none"> • É cada um fazer a sua parte para preservar, evitar o desperdício de recursos naturais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quando tem alguma situação específica, com material ou programação para datas comemorativas ou então com textos e filmes no dia a dia 	<ul style="list-style-type: none"> • Água, que é um recurso natural considerado abundante por nós, mas escasso em nível global. 	<ul style="list-style-type: none"> • Poluição Ambiental; • Efeito Estufa

Concernente à primeira questão feita aos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos, podemos perceber o viés preservacionista de suas concepções. Essa visão do tema nos remete a lembrar o que escreve Tozoni-Reis (2006), para quem as tendências hegemônicas do caráter educativo têm ficado restritas à resolução de problemas ambientais, tais como a preservação, o consumismo e a sustentabilidade; ignorando o caráter processual, problematizador, permanente e coletivo da Educação Ambiental.

Na segunda questão, quando indagamos os profissionais entrevistados na pesquisa, verificamos haver uma preocupação em conscientizar os alunos acerca das questões ambientais, no entanto, temos no ProNEA (2005) um novo patamar de compreensão do processo educativo. Esse documento estabelece um entendimento pedagógico crítico e democrático da Educação Ambiental: respeito à liberdade e apreço à tolerância, vinculação entre ética, estética, educação, trabalho e práticas sociais, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; compromisso com a cidadania ambiental ativa, transversalmente construída a partir de uma perspectiva inter e transdisciplinar. Esses e outros conceitos igualmente importantes apontam para a vinculação da EA na construção da cidadania.

Na terceira questão apresentada aos diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos, procurou-se identificar quais temas ambientais são mais importantes para eles. Destacamos duas das respostas mais citadas: lixo e água. Segundo Sato (2008), a ênfase dada a ações pontuais como abraçar árvores ou oficinas

de reciclagem, e até mesmo água e lixo, sem nenhuma postura crítica dos modelos de consumo vivenciados pela sociedade, pouco contribuem para a construção de uma sociedade melhor.

Sobre a última questão, que se refere ao destaque dado pela mídia a alguns temas ambientais, os diretores de escola e os professores coordenadores pedagógicos apontaram vários, dentre os quais dois se sobressaem: aquecimento global e o desmatamento florestal. No entanto estes temas podem parecer distantes da realidade dos alunos pois, segundo Sato (2008), “somos seres historicamente construídos e capturamos a realidade na medida em que somos capazes de concebermo-nos nos nossos próprios mundos”. Portanto, os temas apresentados pela mídia, quando não possuem vínculo com o local onde o aluno reside, correm o risco de serem menosprezados se não receberem o tratamento adequado na EA, pois segundo a mesma autora, as representações sobre o meio ambiente são múltiplas e estão inseridas dentro de um complexo sistema social.

Analisaremos uma última questão proposta no questionário dos gestores, pois ela completa as informações analisadas no quadro 3.

Na questão de número 19, os gestores da DER – Taquaritinga deveriam escrever qual o tema mais discutido sobre EA na sua escola. Percebemos, nesta questão, que os temas mais discutidos nas escolas desses gestores são aqueles que em boa parte trazem significado para o aluno e, levando-se em conta as respostas da questão anterior, a abordagem desses temas provavelmente tem tratamento interdisciplinar, o que seria um grande avanço na EA.

“Preservação dos mananciais (a cidade é rica neste potencial)”.(V.D. 5)

“Poluição do ar, mudança climática causada pela destruição das florestas, mata ciliar etc.” (PCP 1)

“Consumo de água, queimadas e lixo doméstico.” (Dir. 9)

“Aquecimento Global e Poluição Ambiental através das queimadas.” (V.D. 6)

“Aquecimento Global, reciclagem e Plantio de mudas.” (PCP9)

“A questão do lixo urbano inclusive o escolar.” (Dir. 5)

“Aquecimento global, desmatamento, extinção das espécies, poluição e a questão da água.” (Dir 2)

6 Considerações Finais

Mudança, inovação, alteração, transformação, conversão, modificação e outras palavras significam que alguma coisa, um fato, uma pessoa, uma instituição, etc, deixa de ser o que era e assume outro caráter; assim tem ocorrido com o gestor escolar, tem se requerido desse profissional uma postura dinâmica, criativa e capaz de interpretar as exigências de cada momento e de instaurar condições mais adequadas de trabalho.

Existe consenso generalizado de que educação faz parte do futuro de qualquer sociedade e o desenvolvimento de trabalho na área educacional exige do educador os exercícios de ofícios, artes e artimanhas que, ao lado da fundamentação científica necessária, permitam-lhe a adoção de prática pedagógica voltada a transformar e transformar-se como pessoa, como profissional; na gestão educacional, esses exercícios são também essenciais.

Diante do levantamento que realizamos neste trabalho, a partir da análise dos dados obtidos através do questionário aplicado aos diretores de escola, vice-diretores de escola, professores coordenadores pedagógicos e supervisores de ensino e da entrevista com os diretores de escola e professores coordenadores pedagógicos, é possível concluir que os gestores escolares das escolas públicas estaduais da DER-Taquaritinga caracterizam-se por serem majoritariamente mulheres (76%), com mais de 40 anos de idade (63%), com curso superior (100%), experientes profissionalmente, com mais de 10 anos de trabalho na educação (94%).

Quanto à gestão escolar, o referencial teórico demonstra uma mudança conceitual em relação às teorias administrativas, ou seja, o embasamento da administração escolar deixa o viés empresarial e passa a focar o aspecto social. Estas teorias administrativas precisam ser claras para que o gestor possa ser preparado para desempenhar sua função de acordo com as novas exigências sociais. Segundo Santos (2002), “a administração científica (Taylor e seus seguidores) não tem mais vez em organizações em que ocorrem processos sociais caracterizados pela diversificação e pluralidade de interesses” (p.35). Diante dos apontamentos que fizemos neste trabalho, a partir do referencial teórico, dos questionários e entrevistas, queremos construir um panorama geral sobre os gestores escolares e o envolvimento deles na elaboração e aplicação dos projetos de EA.

Ao analisar as respostas dos gestores nesta pesquisa, tivemos 31% dos pesquisados respondendo que entendiam ter recebido uma excelente formação inicial,

outros 53% responderam ter recebido uma formação inicial que consideravam boas e 15% consideravam sua formação inicial apenas regular.

Não temos como premissa criticar a formação dos gestores escolares da rede pública estadual da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga, todavia cabe aqui recuperar o que escrevemos no começo desse trabalho, ou seja, que, segundo Demo (2003),

A curta visão do processo científico, atrelado ao empirismo e ao positivismo, não consegue ir além de acumular alguns perfis estatísticos, irrelevantes no contexto histórico, o que tem contribuído para dissociar sempre mais o processo de saber do processo de mudar (DEMO, 2003, p. 12).

Entendemos que, apesar de termos verificado o fato de que os gestores, na sua maioria, considerarem sua formação inicial como excelente e boa para o desempenho de suas funções, ainda assim cremos que é necessário estabelecer parâmetros para uma formação coerente com as demandas atuais.

Ao analisarmos, através do questionário, o exercício do cargo de diretor de escola, 57% apontaram o aumento da burocracia como um dos pontos dificultadores. Um livro da série Idéias do FDE (1990) já chamava a atenção para esta questão como um entrave para o bom desempenho dos gestores.

Com relação à gestão escolar, percebe-se uma sobrecarga para o diretor de escola que é o principal responsável pela gestão de pessoal, gestão financeira, gestão patrimonial e gestão pedagógica. Percebemos que há muitos obstáculos a serem vencidos, questões teóricas e práticas que precisam permear a formação continuada dos docentes e da equipe gestora.

Nos parágrafos anteriores fizemos nossas considerações finais acerca da gestão escolar, a partir de agora, faremos nossas considerações finais no tocante à elaboração e aplicação de projetos de Educação Ambiental realizados nas escolas estaduais, da Diretoria de Ensino da Região de Taquaritinga, de acordo com os objetivos específicos propostos neste trabalho.

Segundo o Censo Escolar de 2001 (SÃO PAULO, 2003), a EA está presente em 79% das escolas, o que corrobora com os dados de nossa pesquisa, entretanto, o tema é abordado a partir do imperativo da gestão dos problemas gerados pela degradação e/ou escassez dos recursos ambientais e pela prevenção de danos futuros. Os alunos estão mais na condição de público alvo das ações de Educação Ambiental, do que ao ensino formal propriamente dito. Os dados colhidos com a entrevista apontam que, nas escolas

analisadas, existe por parte dos gestores uma preocupação em ensinar a preservar ou a recuperar área degradada. Segundo Sato (2008), esta é uma visão reducionista do ato de formar cidadão consciente, capaz de repensar valores e propor mudanças significativas para se viver em sociedade.

No entanto, não temos por objetivo criticar a forma como o trabalho pedagógico vem sendo desenvolvido com a temática ambiental e em Educação Ambiental, pelos profissionais das escolas que pesquisamos. Ao contrário, queremos apontar, de forma sucinta, que através de nossas análises, entendemos que vários autores propõem uma prática pedagógica diferente daquela que vem sendo usada nas escolas pesquisadas. Entendemos que os trabalhos, que não são poucos, que vêm sendo desenvolvidos nas escolas carecem de fundamento teórico.

Nossa intenção é contribuir, de forma tal, que os gestores como líderes que são possam estimular seus professores a desenvolverem a temática ambiental a partir de uma prática pedagógica emancipatória. Como propõe Layrargues (2004),

A problemática ambiental se realiza sob a ótica da complexidade do meio social e o processo educativo deve pautar-se por uma postura dialógica, problematizadora e comprometida com transformações estruturais da sociedade, de cunho emancipatório (p.132).

A prática pedagógica prescritiva e reprodutiva deve dar lugar a uma prática pedagógica que supere a visão fragmentada sobre a realidade. Esse autor apresenta, também, o desafio de se organizar processos de ensino-aprendizagem, onde o ato pedagógico seja um ato de construção coletiva do conhecimento sobre a realidade, num processo dialético de ação-reflexão.

No quadro 2 e na tabela 6 do capítulo sobre resultados da pesquisa, temos 90% dos gestores respondendo que utilizam projetos em suas escolas para realizar EA. Segundo Castro (2008), dados do INEP revelam que no Brasil 64,3 mil escolas utilizam este recurso em EA.

A questão da Educação Ambiental abordada por esta pesquisa mostra que 79% dos gestores observaram contribuições, do novo currículo das escolas estaduais de São Paulo, para o processo ensino-aprendizagem sobre Educação Ambiental, isso é relevante dada a necessidade da abordagem do tema.

Ficou nítida a evolução da abordagem interdisciplinar do tema Meio Ambiente, através das respostas do questionário dadas pelos gestores. Nas entrevistas, os gestores esclareceram que a inserção da temática ambiental foi mais significativa para os alunos

do 3º EM, devido às Disciplinas de Apoio Curricular, cujo objetivo é preparar os alunos para o ENEM.

Contudo, quando confrontamos as respostas do questionário com as respostas da entrevista, percebemos uma contradição entre o que foi apresentado como trabalho interdisciplinar e atividades individualizadas dos docentes. Isto ocorre porque a aula cuja temática ambiental recebe tratamento interdisciplinar está limitada ao 3º ano do Ensino Médio, através das Disciplinas de Apoio Curricular (DAC), enquanto as outras classes desenvolvem atividades com a temática ambiental apenas quando o currículo exige.

Ou seja, a inserção da questão ambiental no currículo como tema transversal é quase inexistente e pouco efetiva.

Quando, na entrevista, perguntamos sobre a experiência dos gestores em planejar, participar ou coordenar atividades de EA, todos relataram alguma experiência em uma das situações. Ficamos igualmente satisfeitos com as respostas que obtivemos junto aos gestores pesquisados, pois, quando lhes indagamos acerca de suas percepções, aceções e perspectivas quanto à temática ambiental, percebemos que buscam a transformação política do aluno, conduzindo-os a uma mudança de atitude.

Os alunos foram citados nas entrevistas como facilitadores do trabalho de EA por terem grande interesse pelo tema, assim como os professores facilitam a aprendizagem da temática. Entretanto, ambos são citados como dificultadores se não houver comprometimento com o tema.

Outro ponto importante diz respeito a mudanças de atitude dos alunos, procuramos saber a opinião dos entrevistados quanto à eficácia de se trabalhar projetos e/ou atividades de educação ambiental na escola. Os entrevistados responderam de forma bastante ponderada, haja vista que muitas vezes, depois de desenvolver o tema, alguns alunos agem como se nunca tivessem ouvido sobre ele, voltando a praticar os mesmos atos, que parecem estar arraigados em sua convivência social; mas o número de alunos que tem resposta positiva aos ensinamentos é maior, isto faz valer trabalhar a temática ambiental, que precisa ocorrer de forma sistemática.

Percebe-se pelas entrevistas que os gestores em suas unidades escolares enfrentam desafios enormes a fim de superar suas limitações de pessoal, recursos financeiros, didático-pedagógicas e estruturais. Entretanto, é importante frisar que todos procuram dar conta da sua responsabilidade de realizar um processo educativo eficiente junto à comunidade em que se insere.

Quanto à Educação Ambiental, verificamos que a Secretaria de Estado de Educação precisa, com urgência, conceber um Programa de Educação Ambiental que contemple todas as séries do Ensino Fundamental e Médio, com um material didático específico, proporcionando o trabalho transversal com o tema aqui discutido.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Arthur José Medeiros: A Formação da consciência ambiental e a escola. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambiental**. Rio Grande. RS. v. 15, julho a dezembro 2005. Disponível em: www.remea.furg.br. Acesso em 25/07/2009.

ARF, Fabiana Aparecida – **O papel do diretor na Administração Escolar: Ontem e hoje**. Dissertação (mestrado). Marília: UNESP, 2007.

BRASIL. Constituição (1988) Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/94 – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2001.

BRASIL – Ministério do Meio Ambiente – **Programa Nacional de Educação Ambiental** – ProNEA 3.ed.- Brasília: MMA, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **PCN: meio ambiente, saúde**- Brasília: 1997, 128 p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio ambiente Saúde**/ Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF. 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: SEF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9795, de 27 de abril de 1999: dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 28 abr. 1999. Disponível em : <http://www.planalto.gov.br/ccivil/Leis/L9795.htm>. Acesso em 25 set. 2008.

BORBOREMA – Prefeitura Municipal de Borborema – **História da Cidade**. Disponível em: <http://www.borborema.sp.gov.br> Acesso em 15 de abril de 2009.

CANDIDO RODRIGUES - Prefeitura Municipal de Cândido Rodrigues – **História da Cidade** – Disponível em: <http://candidorodrigues.com/historia.php>. - acesso em 15 de Abril de 2009.

CASCINO, Fábio. **Educação Ambiental: princípios, história, formação de professores**. 3ª ed. São Paulo. Editora Senac. São Paulo, 2003.

CAPRA; Fritjof – **Ponto de Multiplicação** – [tradução de Newton Roberval Eichenberg] – São Paulo: Editora Pensamento – Cultrix; 24. ed. - 1989

CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. **Fundamentos epistemo-metodológicos da educação ambiental**. Educ. ver., Curitiba, nº27, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602006000100003&lng=&nrm=iso. Acesso em:12/10/2008..

CASTRO, Rogério Paiva – Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: um processo acelerado de expansão **Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** ISSN 1517-1256, Rio Grande- RS- v. 20, janeiro a junho de 2008
Disponível em: www.remea.furg.br .Acesso em 01/08/2009.

COIMBRA, Audrey de Souza. O tratamento da Educação Ambiental nas conferências ambientais e a questão da transversalidade. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande.v.16 jan/jun de 2006. Disponível em: www.remea.furg.br .Acesso em 01/08/2009.

CORRÊA, Sandro Alves; ECHEVERRIA, Augustina Rosa; OLIVEIRA, Sandra de Fátima – A inserção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) nas escolas da Rede Pública do Estado de Goiás-Brasil: A abordagem dos temas transversais – com ênfase no tema meio ambiente. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande. v.17, julho a dezembro de 2006. Disponível em: www.remea.furg.br .Acesso em 25/07/2009.

DELORS, Jacques- Educação: um tesouro a descobrir. – 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro – **A educação do futuro e o futuro da educação** – Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção educação contemporânea).

DEMO, Pedro – **Pesquisa: princípios científicos e educativo** – 10.ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

DOBRADA -Prefeitura Municipal de Dobrada – História da Cidade – Disponível em: <http://www.dobrada.sp.gov.br/>- acesso em 15 de Abril de 2009.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas.** Educ. Soc. , Campinas, v.28, n 100, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 15 mar 2008.

FDE- A educação básica no Brasil e na América Latina: repensando sua história a partir de 1930/ Benedito José de Carvalho Filho... [et.al] Gisela Wajskop França, coordenadora. São Paulo, 1990 – 101p. (Série idéias nº 1).

FERRARI, Alexandre Harlei – **Educação Ambiental em escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Araraquara: do Projeto Político Pedagógico à sala de aula.** Dissertação (Mestrado). UNESP, Araraquara, 2009.

FERREIRA, Naura S.C.; Aguiar, Márcia Ângela da S. – **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos** / Naura S. C. Ferreira, Márcia Ângela da S. Aguiar (orgs.) – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

FIGUEIREDO, João B. de A. – A perspectiva Ecorelacional na interface entre Educação Popular e Educação Ambiental. In: Seminário Internacional Educação Intercultural, Movimentos Sociais e Sustentabilidade, 3., e Colóquio da Association Pour La Recherche Interculturelle (ARIL) na América Latina, 1, 2006, Florianópolis. Anais... Florianópolis: CED/UFSC, 2006.

GALLO, Zildo- Gestão e negócios: a ruptura dos limites entre espaço público e privado. **Revista Uniara**. Araraquara, n.10, p.29-38, 2002.

_____. **Ethos, a grande morada humana: economia, ecologia e ética**. Itu. Ottoni, 2007, 130 p.

GATTI, Bernadete Angelina – **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação** – Campinas, SP: Autores associados, 1997.

GIL, Antonio Carlos – **Como elaborar projetos de pesquisa** – 3. ed. – São Paulo: Atlas, 2001.

GIL VILA, Fernando – **Crise do professorado: uma análise crítica**; [tradução de Tália Bugel]. – Campinas, SP: Papirus, 1998.

GOMES, Candido Alberto – A escola de qualidade para todos: abrindo as camadas da cebola- Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em educação**. Rio de Janeiro, v13, n48, p. 281-306, jul/set. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 24 ago 2007.

GOUVEA, Giana Raquel Rosa, rumos da formação de professores para a educação ambiental. **Educ. rev.**, Curitiba, n°27, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arAcesso em: 12/10/2008.

GUIMARAES, Mauro; VASCONCELLOS, Maria das Mercês N.. Relações entre educação ambiental e educação em ciências na complementaridade dos espaços formais e não formais de educação. **Educ. ver.**, Curitiba, n°27, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602006000100010.

HILSDORF, Maria L.S. – **Historia da Educação Brasileira**; São Paulo: Pioneira Thomson, 2003.

HORA, Dinair Leal da- **Gestão democrática na escola: Artes e ofícios da participação coletiva**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

IBGE - O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas- **Dados** – Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1> Acesso em 10 de abril de 2009.

IBITINGA -Prefeitura Municipal de Ibitinga – **História da Cidade** – Disponível em: <http://www.ibitinga.sp.gov.br/>- acesso em 15 de Abril de 2009.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – **Resultados do Censo Escolar 2008** – Disponível em: http://www.inep.gov.br/basica/censo/escolar/matricula/censoescolar_2008 - acesso em 10 de Abril de 2009.

IPEADATA- **Dados demográficos e geográficos dos municípios**- Disponível em: <http://www.ipeadata.gov.br/ipeaweb.dll/ipeadata?52361625> –acesso em 10 de abril de 2009

IPRS - São Paulo (Estado). Assembléia Legislativa. Instituto do Legislativo Paulista. IPRS 2006: Índice Paulista de Responsabilidade Social/Instituto do Legislativo Paulista. São Paulo: Assembléia Legislativa do Estado, 2006.

ITÁPOLIS-Prefeitura Municipal de Itápolis – **História da Cidade** – Disponível em: <http://www.itapolis.sp.gov.br/portal/>- acesso em 15 de Abril de 2009.

KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: Um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XX, nº 67, p.112-149, Agosto/99. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php> Acesso em 24 ago 2007.

KUNG, Hans. **Projeto de ética mundial: uma moral ecumênica em vista da sobrevivência humana**/ Hans Kung; [tradução Haroldo Reimer] – São Paulo: Paulinas, 1993 – (Teologia hoje).

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **Identidades da Educação Ambiental**/ Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental, Philippe Pomier Layrargues (coord.) – Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. 156p.

LEONI, Ana Paula B. B. – **As dificuldades da Prática da Educação Ambiental no Ensino Fundamental de Ciclo II**: um estudo de caso na Escola Estadual Dorival de Carvalho de Matão – São Paulo. Dissertação (mestrado). – Araraquara: Centro Universitário de Araraquara, 2008.

LUCE, Maria Beatriz – Gestão democrática escolar. Disponível em <HTTP://www.portalsinando.com.br/ensinando/principal/conteudo>; acesso em 27/03/2008.

LUCK, Heloisa – Perspectiva da Gestão Escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em aberto**, Brasília, v.17, n72, p.11-33. Fev/jun. 2000.

MACHADO, Lourdes Marcelino – Administração e supervisão escolar: questões para o novo milênio. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003

MARCOMINI, Cássia Cristina. Tema Transversal Meio Ambiente: Teoria e Prática no Ensino Fundamental em uma Escola Municipalizada de Américo Brasiliense – SP. Dissertação (Mestrado). – Araraquara: UNIARA, 2006.

MARQUES, Luciana R. – Caminhos da democracia nas políticas de descentralização da gestão escolar. Ensaio:**Avaliação e Política Pública em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, nº. 53, p. 507-526, out./dez. 2006) Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 24 ago 2007.

MARTINS, José do Prado – Administração escolar: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação – 2. ed. – São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, Ângela Maria. **A política educacional paulista: controvérsias em torno dos conceitos de descentralização e autonomia de 1983 a 1999**. Educação e

Sociedade. Vol. 24, nº 83, Campinas, São Paulo. 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 25/07/2009.

MICHELS, Maria H.- Gestão, formação docente e inclusão - **Revista Brasileira de educação** v. 11, nº. 33,p.406-423, set./dez. 2006 Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 24 ago 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade – A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n.89, p.1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 23 de ago. de 2007.

PACHECO, Eliezer; ARAÚJO, Carlos Henrique – Pesquisa Nacional Qualidade Educação:a escola pública na opinião dos pais. 2004 - Disponível em : www.inep.gov.br/download/.../censoescolar/relatorio_qualidade.doc Acesso em 23/07/2009.

PÁDUA, José Augusto – Rio+10: um fracasso anunciado. A Gazeta de Cuiabá. Disponível em: www.universia.com.br/noticias/matéria_clipping.jsp?not=2970 Acesso em 01/08/2009.

PARO, Vitor H. – Gestão Democrática da Escola Pública. São Paulo – SP: Editora Atica. 2004. p.117

PEDRINI, Alexandre de Gusmão- Educação Ambiental: reflexões a práticas contemporâneas/Alexandre de Gusmão Pedrini (org) – Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

PIRANGI -Prefeitura Municipal de Pirangi – História da Cidade – Disponível em: <http://www.pirangi.sp.gov.br/>- acesso em 15 de Abril de 2009.

RAMALHO, Maria Ursulina. **A Educação Ambiental e o Desenvolvimento da Cidadania no Ensino Fundamental**. Araraquara: Legis Summa – 2004. p.204

REIGOTA, Marcos Antônio dos Santos. Ciência Sustentabilidade: a contribuição da educação ambiental. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v.12, nº2,2007. Disponível em : http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772007000200003.

RIBEIRO, Matheus de Souza Lima; PROFETA, Ana Carolina N. A.- Programas de Educação Ambiental no ensino infantil em Palmeiras de Goiás: Novos paradigmas para uma sociedade responsável. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande. Fundação Universidade de Federal do Rio Grande. Rio Grande. RS v.13 jul/dez de 2004. Disponível em: www.remea.furg.br .Acesso em 01/08/2009.

ROCHA, Ronaldo Gazal. Ecoideologias associadas aos movimentos ambientais: contribuições para o campo da educação ambiental. *Educ. rev.* , Curitiba, nº27, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000100005&Ing=&nrm=iso>. Acesso em: 12/10/08. doi: 10.1590/S0104-406002006000100005.

ROLLO, João de Almeida - Quando Santa Ernestina era Vila – 1ª. ed. – Editora Átomo, 1991.

SANTOS, Clóvis Roberto dos – **O Gestor Educacional de uma escola em mudança**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning; 2002.p.94

SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria do Meio Ambiente. Coordenadoria de Planejamento Ambiental Estratégico e Educação Ambiental. Educação Ambiental: vinte anos de políticas públicas/ Secretaria de Estado do Meio Ambiente, CPLEA, São Paulo, SMA, 2003.

SÃO PAULO (Estado) CETESB – Companhia Ambiental do Estado de São Paulo. Histórico. Disponível em www.cetesb.sp.gov.br/institucional/historico.asp. Acesso 13/08/09

SATO, M.- Debatendo os desafios da Educação Ambiental. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Fundação Universidade Federal. Rio Grande.RS. -v.21 jan/jun de 2008. Disponível em: www.remea.furg.br .Acesso em 01/08/2009.

SOUSA, Valdivino A. – A Gestão Educacional e a LDB. [HTTP://www.portalensinando.com.br/ensinando/principal/conteudo](http://www.portalensinando.com.br/ensinando/principal/conteudo); acesso em 27/03/2008

SOUZA, Ângelo Ricardo de... [et al.]; **Gestão democrática da escola pública**. Universidade Federal do Paraná, Pró Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. – Curitiba : Ed. Da UFPR. 2005.

_____ Perfil da gestão da escola pública no Brasil: um estudo sobre diretores escolares e sobre aspectos da gestão democrática. **Revista Iberoamericana de Educacion**. Vol. 49, nº 2, 2009. Disponível em: <http://dialnet.uniroja.es/servlet/articulo?codigo=2966307&orden=21004&info=link>. Acesso em 24-07-2009.

_____ **Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2006.

SOUZA, Valéria – Revista do Professor Atualidades. Programa de Apoio à Continuidade de Estudos no Ensino Médio.FDE. Secretaria da Educação- Governo de São Paulo. Edição nº 2 , São Paulo - 2009

TABACCHI, Jesus Rudney. O cargo de diretor de escola: origem e evolução no sistema escolar paulista. Dissertação (mestrado). São Paulo: PUC,1979.

TABATINGA- Prefeitura Municipal de Tabatinga – História da Cidade – Disponível em: http://www.tabatinga.sp.gov.br/pagina_indice.asp?iditem=178 – acesso em 15 de Abril de 2009.

TAQUARITINGA -Prefeitura Municipal de Taquaritinga – História da Cidade – Disponível em: http://www.taquaritinga.sp.gov.br/fatos_hist.php – acesso em 15 de Abril de 2009.

TORRES, Artemis; GARSKE, Lindalva Maria N. – Diretores de Escola: o desacerto com a democracia. Em *Aberto*. Brasília, v.17, n.72, p.60-70. Fev/jun 2000. Disponível em http://antigo.inep.gov.br/download/cibec/2000/em_aberto72.pdf#page=60 Acesso em 24-07-2

TOZONI – REIS, Marília Freitas de Campos. Temas ambientais como “temas geradores”: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. *Educ. ver.*, Curitiba, n°27, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602006000100007&Ing=&nrm=iso. Acesso em: 12/10/2008. doi:10.1590/S010440602006000100007.

_____. Educação ambiental: natureza, razão e história. Campinas, ISSN 1517-1256, v.16, janeiro junho de 2006 Disponível em : www.remea.furg.br/edicoes/vol16/art10v16.PDF Acesso em 01/08/2009

VIEL, Vitoria Regina Casagrande: A Educação Ambiental no Brasil: o que cabe à escola? **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande.v. 21, julho a dezembro 2008. Disponível em: www.remea.furg.br .Acesso em 01/08/2009.

VISTA ALEGRE DO ALTO -Prefeitura Municipal de Vista Alegre do Alto. História da Cidade – Disponível em: <http://vistaalegrealto.com/prefeitura/historia.php>. - acesso em 11 de Abril de 2009.

WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre – Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki> - acesso em 10 de Abril de 2009.

ANEXO 1

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA – UNIARA

CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO

MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL E MEIO AMBIENTE

Mestrando: Carlos Benedito Gabriel

Orientador: Prof. Dr. Zildo Gallo

Roteiro para entrevista

1) Cargo ou função:

- Diretor de Escola
- Supervisor de Ensino
- Vice-Diretor de Escola
- Professor Coordenador Pedagógico

2) Formação:

- licenciatura Plena
- Pós Graduação Lato Sensu
- Mestrado
- Doutorado

3) Idade:

- de 20 anos a 25 anos
- de 26 anos a 30 anos
- de 31 anos a 35 anos
- de 36 anos a 40 anos
- de 41 anos a 45 anos
- de 46 anos a 50 anos
- de 51 anos a 55 anos
- de 56 anos a 60 anos
- mais de 60 anos

4) Sexo:

- Masculino
- Feminino

5) Tempo de atuação no magistério:

- de 1 ano a 5 anos
- de 6 anos a 10 anos
- de 11 anos a 15 anos
- de 16 anos a 20 anos
- de 21 anos a 25 anos
- mais de 26 anos

- diminuição da burocracia
- pesquisas contribuíram para a melhoria no desempenho
- Outros. Quais?_____

14) Na escola em que você é gestor, como é desenvolvida a Educação Ambiental:

- projetos visitas
- aulas expositivas palestras
- Outros. Quais?_____

15) Há interferência do gestor na realização da Educação Ambiental na escola?

- sim não

16) Em relação a Educação Ambiental o novo Currículo:

- trouxe muitas contribuições
- poucas contribuições
- nenhuma contribuição
- Outros. Quais?_____

17) Se trouxe contribuições descreva-as abaixo:

R:

18) Escreva em poucas linhas a diferença entre o ensino sobre Educação Ambiental de ontem e de hoje.

R:

19) Qual o tema mais discutido na Ed. Ambiental na sua escola?

R:

20) Com relação ao IDESP (2008); você acha importante ter seu trabalho avaliado pelo desempenho dos seus alunos?

R:

21) O que esse tipo de avaliação proposto pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo contribuiu para a melhoria do seu desempenho? De que maneira?

ANEXO 2

⁵Questionário de entrevista

Nome da escola: _____

Nome do Coordenador Pedagógico: _____

Docência:	Há quanto tempo:		Disciplina:	
	Tempo na Rede Municipal:		Disciplina:	
Formação:	Graduação:	Curso:		
		Instituição:		Ano:
	Pós-Graduação:	Curso:		
		Instituição:		Ano:
	Outros:	Curso:		
		Instituição:		Ano:
Coordenação:	Há quanto tempo:			
	Primeira experiência:			
	Outras Experiências:			

- Quais as experiências em Educação Ambiental que você planejou, participou ou coordenou?

Planejou:	Título/Temática:	
	Público Participante:	
	Objetivo:	
	Atividades:	
	Parceria(s):	
	Resultado:	
	Duração:	Ano Realização:
	Avaliação:	
	E Participou Como?	

Participou:	Título/Temática:	
	Público Participante:	
	Objetivo:	
	Atividades:	
	Parceria(s):	
	Resultado:	
	Duração:	Ano Realização:
	Avaliação:	
	E Participou Como?	

⁵ Questionário de entrevista adaptado dos questionários de entrevista do coordenador pedagógico e do professor responsável, na Dissertação de Mestrado “Educação Ambiental em escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Araraquara: Do Projeto Político-Pedagógico à Sala de Aula”. Alexandre Harlei Ferrari. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras. Araraquara: UNESP, 2009, Anexos 6 e 7, p. 203-220.

Coordenou:	Título/Temática:	
	Público Participante:	
	Objetivo:	
	Atividades:	
	Parceria(s):	
	Resultado:	
	Duração:	Ano Realização:
	Avaliação:	
	E Participou Como?	

- Quais elementos você considera como “facilidades” para a realização do Trabalho de Educação Ambiental na escola de um modo geral?

- Quais elementos você considera como “dificuldades” para a realização do Trabalho de Educação Ambiental na escola de um modo geral?

- Quanto às questões ambientais e de Educação Ambiental:

O que é Educação Ambiental para você?	

Como você trabalha Educação Ambiental na sua escola?	

Quais os temas ambientais que você considera prioritários nos dias de hoje?	

Para você, quais são os temas que a mídia	

em geral tem dado mais destaque ultimamente?	

II – IDENTIFICAÇÃO DOS PROJETOS E/OU ATIVIDADES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Há projetos e/ou atividades na área da Educação Ambiental em desenvolvimento na escola?	Quais os títulos desses projetos e do que eles tratam?	
Sim:		
Não:		
Outros:		

Esses projetos partiram do planejamento interno da escola ou são (foram) orientados pela Secretaria da Educação?	Como é feito o registro pedagógico desses projetos (onde consta sobre o seu desenvolvimento?)	
Interno:		
Secretaria:		
Outros:		

- Quais os principais temas dos projetos e /ou atividades em Educação Ambiental realizados na Escola, bem como qual é o seu público alvo?

-Nos projetos e /ou atividades desenvolvidas, quais são as principais disciplinas envolvidas?

- Quais os principais procedimentos metodológicos utilizados na realização dos projetos e /ou atividades em Educação Ambiental?

- Qual a sua opinião com relação à eficácia da aplicação de projetos de E.A. na transformação do modo de ser e viver em sociedade?