



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL-PPGEMP

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PRÁXIS NO TRABALHO PEDAGÓGICO DO
ORIENTADOR EDUCACIONAL NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DISTRITO
FEDERAL**

MARIA EUGÊNIA MONTEIRO

BRASÍLIA
2021

MARIA EUGÊNIA MONTEIRO

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PRÁXIS NO TRABALHO PEDAGÓGICO DO
ORIENTADOR EDUCACIONAL NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DF**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Profissional (PPGEMP) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília/UnB como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Bomfim Mariana

BRASÍLIA
2021

Monteiro, Maria Eugênia

MM 775e Educação Ambiental e Práxis no Trabalho Pedagógico do Orientador Educacional na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal / Maria Eugênia Monteiro; orientador Fernando Bomfim Mariana. -- Brasília, 2021.
161p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --Universidade de Brasília, 2021.

1. Orientação Educacional. 2. Trabalho Pedagógico. 3. Educação Ambiental.
I. Fernando Bomfim, orientador.II.Título

MARIA EUGÊNIA MONTEIRO

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PRÁXIS NO TRABALHO PEDAGÓGICO DO
ORIENTADOR EDUCACIONAL NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DF**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Profissional (PPGEMP) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília/UnB como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Brasília, 6 de dezembro de 2021.

Dissertação defendida sob a avaliação da
Comissão Examinadora constituída por:

Prof. Dr. Fernando Bomfim Mariana
Orientador
Universidade de Brasília

Prof^a Dr^a Cláudia Márcia Lyra Pato
Examinadora - membro interno
Universidade de Brasília

Prof^a Dr^a Mírian Paura Zaprosa Zippin Grinspun
Examinadora - membro externo
Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Hélio José Santos Maia
Membro Suplente
Universidade de Brasília

À minha mãe, Heloisa Banks (*in memoriam*), à minha tia madrinha, Marília (*in memoriam*), à minha irmã, Carolina, ao meu marido, Marlon e aos meus filhos, Isabella e Andrey. Minha fonte de inspiração é saber que vocês depositam toda a confiança e o amor no que eu posso realizar, acreditando no meu potencial.

AGRADECIMENTOS

Desenvolver um projeto de pesquisa, em um contexto de pandemia, foi um dos maiores desafios enfrentados até hoje. Por isso, tenho muito a agradecer por ter alcançado esse objetivo de vida.

Agradeço inicialmente a Deus, força que move minha vida me guiando à luz do conhecimento durante todo o percurso desta dissertação. Agradeço a oportunidade concedida por meio deste estudo de evoluir pessoal e profissionalmente. O término do mestrado confirma que muitos desafios foram superados, e todo o esforço, a dedicação, a renúncia, valeram a pena!

Agradeço a meu marido Marlon o apoio atento, incondicional, e a compreensão ao longo da jornada dedicada a esta pesquisa. Foram momentos de parceria inesquecíveis!! Sem você eu não teria chegado até aqui e concluído este mestrado. Aos meus filhos, Isabella e Andrey, a compreensão nos momentos de ausência e os incentivos nas horas de desânimo, desespero, oferecendo apoio, acolhimento e fortalecimento.

À minha mãe Heloisa, à tia madrinha Marília, a referência nuclear de família e valores. À minha irmã Carolina, a cumplicidade.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Fernando Bomfim Mariana, a oportunidade de fazer este mestrado e por acreditar no meu trabalho, nas minhas ideias, no meu potencial acadêmico.

Aos colegas do grupo de Estudos Ecohumana e das disciplinas, o carinho, o companheirismo e a parceria. Em especial ao Marcos, à Marcela, ao Valdivan e à Rebeca. Aos (Às) amigos(as) Karina, Francisnilde, Amarildo, Yone, Janaína, as trocas e ricas discussões, contribuindo para a aprendizagem e o aperfeiçoamento da minha dissertação.

Aos amigos e às amigas que fiz neste processo, gostaria de citar cada nome, mas como foram muitos, só tenho a agradecer a cada um o apoio e a contribuição neste caminhar acadêmico. À Alice, minha amiga e mentora espiritual e emocional, obrigada por cada palavra de carinho e incentivo!

Agradeço à Prof^a Dr^a Rita Silvana, por ter sido minha inspiração na escolha do objeto de estudo da minha pesquisa e ter propiciado vivências significativas para o meu desenvolvimento por meio das oficinas autobiográficas com o Prof. Dr. Monteagudo.

Agradeço à Profª Drª Cláudia Pato, a oportunidade de fazer parte do grupo de pesquisa Ecohumana, do qual é coordenadora, e recepcionar-me de forma afetuosa, compartilhando seus conhecimentos e experiências. Agradeço a oportunidade de cursar disciplinas no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE que foram norteadoras para o desenvolvimento do meu trabalho.

À Profª Drª Mirian Grinspun, agradeço as contribuições na banca e por ser uma referência da minha pesquisa.

Ao Prof. Dr. Hélio Maia, as contribuições na banca e por participar do meu processo seletivo.

Aos Professores do PPGEMP da UnB, a qualidade e o profissionalismo na condução da educação pública. Todos contribuíram para o crescimento e aperfeiçoamento da minha pesquisa como um todo.

À Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, que me concedeu afastamento remunerado para estudos, fato essencial para a realização deste curso de mestrado.

“Não é sobre chegar no topo do mundo, saber que venceu.
É sobre escalar e sentir que o caminho te fortaleceu....”

Trem Bala (Ana Vilela e Luan Santana)

RESUMO

Esta dissertação objetiva compreender como a educação ambiental está sendo materializada nas escolas e nas ações dos orientadores educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal no contexto do ensino remoto provocado pela pandemia da COVID-19. Refere-se à Educação Ambiental na perspectiva de reconhecer e valorizar a diversidade na escola em todos os níveis e modalidades, aproximando e estabelecendo conexões entre toda a comunidade escolar. A pesquisa possui uma abordagem qualitativa e busca a compreensão da práxis do orientador educacional sob a ótica dos sujeitos. Para subsidiar a discussão dos dados, a pesquisa foi pautada nas abordagens teóricas de Carvalho (2008), Freire (2003), Grinspun (2011), Loureiro (2014) e Morin (2015) para auxiliar na fundamentação do entendimento dos processos de significação e sentido elaborados pelos sujeitos no contexto social de suas práticas. A pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas coletivas (rodas de conversas), observação participante e análise documental dos Projetos Político Pedagógicos das escolas e Planos de Ação das orientadoras educacionais. Os resultados apontam a falta de conhecimento teórico-metodológico das orientadoras pesquisadas em Educação Ambiental, que tem sido um dos fatores responsáveis pelas dificuldades na implantação de práticas ambientais nas escolas e que sinaliza a importância de se dedicar especial atenção ao processo de formação dos educadores ambientais, tanto no que se refere à formação inicial quanto à formação continuada. Nesse sentido, este estudo contribui discutindo e redimensionando a prática educativa dos orientadores educacionais, focando a necessidade de pensar o mundo sob o olhar da sua complexidade, trazendo algumas possibilidades de construção de práticas ambientais e desvelando as contradições entre os conceitos e os desafios das práticas efetivas.

Palavras-chave: orientação educacional; trabalho pedagógico; educação ambiental.

ABSTRACT

The aim of this dissertation is to understand how environmental education is being implemented in schools and in the actions of educational advisors in the public-school system of Brasilia DF in the context of remote education due to the COVID-19 pandemic. It refers to Environmental Education from the perspective of recognizing and valuing diversity in schools at all levels and modalities, bringing together and establishing connections among members of the entire school community. The research has a qualitative approach and seeks to understand the praxis of the educational advisor from the point of view of the subjects. To support the analysis of the data, the research was based on the theoretical approaches of Grinspun (2011), Carvalho (2008), Loureiro (2014), Morin (2015) and Freire (2003) to sustain the understanding of the processes of meaning and meaning elaborated by the subjects in the social context of their practices. The field research was carried out through group interviews (anecdote circles), participant observation and document analysis of the school Pedagogical Political Projects and the educational advisors' Action Plans. The results point out a lack of theoretical-methodological knowledge of Environmental Education of the advisors researched, which has been one of the factors responsible for the difficulties in the implementation of environmental practices in the schools and which displays the importance of dedicating special attention to the process of development of environmental educators, both in terms of their initial formation and continuous formation. In this regard, this study contributes by discussing and resizing the educational practice of educational advisors, focusing on the need to think about the world from the perspective of its complexity, bringing some possibilities for the construction of environmental practices and unveiling the contradictions between concepts and the challenges of effective practices.

Keywords: educational guidance, pedagogical work, environmental education

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Abordagens dos Temas nos PCNs, DCN e BNCC	47
Quadro 2 - Teses e Dissertações - BDTD	65
Quadro 3 - Artigos - REMOA.....	73
Quadro 4 - Artigos RevBEA.....	75
Quadro 5 - Artigos CAPES	77
Quadro 6 - Identificação das participantes da pesquisa na roda de conversa 1	90
Quadro 7 - Identificação das participantes da pesquisa na roda de conversa 2	90
Quadro 8 - Identificação das participantes da pesquisa na roda de conversa 3	91
Quadro 9 Dados relativos à identificação das orientadoras educacionais, das escolas e a presença de práticas ambientais com as orientadoras no PPP.....	102
Quadro 10 - Análise dos Projetos Político Pedagógicos.....	103
Quadro 11 - Produto Técnico	116

LISTA DE SIGLAS

ADASA	Agência Reguladora de Águas, Energia e Saneamento Básico do Distrito Federal
AOERS	Associação dos Orientadores Educacionais do Rio Grande do Sul
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNTD	Base Nacional de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIEAs	Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental
CIECITEC	Congresso Internacional de Educação Científica e Tecnológica
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil de Curitiba
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CR	Cadernos da Realidade
CRE	Coordenações Regionais de Ensino
DCEs	Diretrizes Curriculares Estaduais
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EA	Educação Ambiental
EAPE	Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
EEAA	Equipe de Apoio à Aprendizagem
EH	Ecologia Humana
EP	Ecologia Profunda
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FIPED	Fórum Internacional de Pedagogia
GETEB	Gerência de Pesquisa e Formação Continuada para modalidades da Educação Básica
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEPET	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Trabalho
OE	Orientação Educacional
OG	Órgão Gestor
ONU	Organização das Nações Unidas
OP	Orientação Pedagógica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEC	Plano de Educação e Cultura

PNEA	Política Nacional Ambiental
PPGE	Pós-Graduação em Educação
PPGEMP	Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
REBEA	Rede Brasileira de Educação Ambiental
RIUnB/FE	Repositório Institucional da Universidade de Brasília/Faculdade de Educação
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEAPA	Secretaria de Estado de Agricultura do Distrito Federal
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SOE	Serviço de Orientação Educacional
SUBEB	Subsecretaria de Educação Básica
TCI	Terapia Comunitária Integrativa
TCTs	Temas Contemporâneos Transversais
TICS	Tecnologias da Informação e Comunicação
TICs	Tecnologias de Comunicação e Informação
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFSM	Universidade de Santa Maria
UnB	Universidade de Brasília
UNICEUB	Centro Universitário de Brasília

SUMÁRIO

TRAJETÓRIA PROFISSIONAL.....	16
Atividades desenvolvidas no PPGEMP.....	19
INTRODUÇÃO	22
CAPÍTULO 1 - IDENTIDADE DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL.....	26
1.1 Marcos Legais da Orientação Educacional.....	27
1.2 Importância do Papel do Orientador Educacional.....	29
1.3 Definições e Abordagens Teóricas da Orientação Educacional	30
1.4 Fundamentos da Orientação Educacional	33
1.5 Características do trabalho do Orientador Educacional.....	35
1.6 A Orientação Educacional na Rede Pública Do DF	37
1.6.1 <i>Organização do Trabalho Pedagógico do Orientador Educacional no contexto do ensino remoto</i>	39
1.6.2 <i>Avaliação do Trabalho Pedagógico do Orientador Educacional no DF</i>	40
1.7 A Complexidade e a Transdisciplinaridade na prática docente do Orientador Educacional	42
CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NO CONTEXTO ESCOLAR ..	50
2.1 O papel da educação na perspectiva da educação crítica.....	52
2.2 Importância da sustentabilidade na escola	53
2.3 Psicologia Ambiental e Sustentabilidade.....	54
2.4 Formação do sujeito ecológico na escola.....	55
CAPÍTULO 3 - NOVAS PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL: TRANSVERSALIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE	57
3.1 Formação continuada	60
3.2 Educação ambiental nos projetos transversais	61
3.3 Estado da arte.....	62
3.3.1 <i>Pesquisas Publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)</i>	65
3.3.1.1 <i>A temática ambiental na educação infantil: caminhos para a construção de valores</i>	66
3.3.1.2 <i>Cristiane Bissaco</i>	66
3.3.2 <i>Repositório UnB-FE (RiUnB)</i>	72
3.3.3 <i>Revista Monografias Ambientais – REMOA</i>	73
3.3.4 <i>Revista Brasileira de Educação Ambiental- RevBEA</i>	75
3.3.5 <i>CAPES-Portal de Periódicos CAPES</i>	76

CAPÍTULO 4 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NAS COORDENAÇÕES DE ENSINO DE SOBRADINHO E PARANOÁ	80
4.1 Contexto da Pesquisa	80
4.2 Sujeitos	81
4.3 Estratégias	82
4.3.1 <i>Roda de Conversa</i>	82
4.3.2 <i>Observação Participante</i>	83
4.3.3 <i>Análise Documental</i>	84
4.4 Instrumentos	84
4.4.1 <i>Roteiro das Rodas de Conversa</i>	84
4.4.2 <i>Observação Participante</i>	85
4.4.3 <i>Questionário Sociodemográfico</i>	85
4.4.4 <i>Pesquisa Documental</i>	85
4.5 Procedimentos	85
4.5.1 <i>Preparação</i>	87
4.5.2 <i>Percurso</i>	87
4.5.2.1 <i>Entrevistas coletivas</i>	87
CAPÍTULO 5 - ANÁLISE E DISCUSSÃO	89
5.1 Fatores Positivos do Ensino Remoto	93
5.2 Estratégias Utilizadas durante o Ensino Remoto	94
5.3 Educação Ambiental, Educação, Orientador Educacional	95
5.3.1 <i>Concepções de Educação Ambiental</i>	95
5.3.2 <i>Papel da Educação na Educação Ambiental</i>	95
5.3.3 <i>Temas Ambientais desenvolvidos na escola no contexto da COVID-19</i>	96
5.3.4 <i>As contribuições das práticas ambientais no trabalho do orientador educacional</i>	97
5.4 Complexidade e transdisciplinaridade no trabalho do Orientador Educacional	98
5.4.1 <i>Complexidade no trabalho do OE</i>	98
5.4.2 <i>Atuação do OE na perspectiva transdisciplinar</i>	99
5.4.3 <i>Temas Transversais Trabalhados</i>	99
5.4.4 <i>Educação Ambiental e Currículo em Movimento</i>	100
5.4.5 <i>Projetos Político Pedagógicos</i>	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
PRODUTO TÉCNICO	115
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
APÊNDICE A - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO:	130

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO	131
APÊNDICE C – ROTEIRO - RODAS DE CONVERSAS.....	133
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	134
APÊNDICE E - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ E SOM	135
APÊNDICE F - ACEITE INSTITUCIONAL.....	136
APÊNDICE G – RODA DE CONVERSA 1: A PRÁXIS DO ORIENTADOR EDUCACIONAL.....	137
APÊNDICE H – RODA DE CONVERSA 2: EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL.....	142
APÊNDICE I – RODA DE CONVERSA 3: COMPLEXIDADE E A TRANSDICIPLINARIDADE NO TRABALHO DO OE.....	149
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	158

TRAJETÓRIA PROFISSIONAL

O interesse pelo comportamento humano e suas relações sempre esteve presente em minha vida. Sou filha adotiva, não conheci meus pais biológicos, que faleceram ao final da minha adolescência. Passei por uma história de perdas sucessivas que me impulsionaram a buscar o autoconhecimento para que eu pudesse me sentir fortalecida, aprendendo a controlar minhas emoções e sentimentos, descobrindo qualidades, capacidades, e identificando os pontos que deveriam ser melhorados. Afinal, daquele momento em diante, eu assumiria o papel de provedora da casa, com a responsabilidade de criar uma irmã mais nova. Amadureci muito durante esse percurso. As experiências que vivenciei me impulsionaram a buscar serenidade, paz interior, e eu as encontrei em conexão com a natureza. A natureza para mim é sinônimo de restauração, revitalização, harmonia e paz interior.

A natureza está em tudo e em todos. O universo é vida e todos os seres estão ligados ou conectados, tornando suas evoluções intimamente ligadas.

A atuação do orientador educacional na perspectiva ambiental, objeto de estudo desta dissertação, emerge das inquietações resultantes de reflexões, experiências acadêmicas e profissionais como orientadora educacional em diversos espaços educativos. As ideias aqui desenvolvidas refletem o meu olhar como sujeito participante na expectativa de contribuir para transformar a realidade escolar e a práxis do orientador educacional.

Terminei o Curso Técnico em Extensão Rural aos 16 anos, mas, na verdade, não me identifiquei com a área, já que fiz o curso influenciada pela minha mãe, que era jornalista agrícola. Aos 17 anos prestei vestibular para Pedagogia no Centro Universitário de Brasília (UNICEUB), em 1991, sem saber muito bem quais eram as funções do pedagogo. No decorrer do curso, fiz o magistério, que era obrigatório para cursar as licenciaturas. Acredito que os bons professores e a qualidade do ensino fizeram a diferença para que eu seguisse, de fato, a profissão. Escolhi fazer a licenciatura em Orientação Educacional, que era a mais voltada para a área da Psicologia que tanto me encantava. Logo me destaquei como aluna e fui convidada a participar de um projeto em parceria com a universidade em um centro de orientação pedagógica, espaço onde as estudantes davam aulas de reforço para alunos de séries iniciais. Essa significativa experiência despertou meu interesse para o mundo das crianças e sua forma de aprender.

Ao término da faculdade, em Brasília, já estava empregada como alfabetizadora em uma escola chamada Instituto São José, da qual eu havia sido aluna na Educação Básica.

As vivências e os conhecimentos adquiridos durante esse período e a participação em eventos acadêmicos enriqueceram meu currículo, e logo fui atuar como orientadora educacional em uma escola de Educação Básica. Essa experiência foi relevante em minha carreira, pois tive a primeira oportunidade de acompanhar a aprendizagem dos alunos, de identificar os fatores que interferiam no processo e buscar soluções; na verdade, já estava desenvolvendo habilidades socioambientais, além de desenvolver habilidades de escuta e de oratória por meio do atendimento a pais e professores. Logo desenvolvi estratégias como oficinas para professores, projetos das mais diversas naturezas. Nesse período senti o quanto a articulação entre teoria e prática foi importante durante a minha formação acadêmica.

A experiência docente aliada à formação, ao prazer e ao compromisso resultaram em um convite para atuar em uma rede maior de ensino, o Colégio Leonardo da Vinci. Foi um desafio trabalhar com uma equipe pedagógica controlada por direção e coordenação integradas ao modelo capitalista dos proprietários da escola. No decorrer do tempo minha insatisfação foi aumentando por causa da falta de participação na tomada de decisões referentes à atuação do orientador, decisões centralizadas, sem autonomia para o profissional desenvolver seu trabalho.

Nessa trajetória, senti necessidade de explorar novas realidades, de buscar novos conhecimentos. Fui aprovada no concurso da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) como orientadora e iniciei o Curso de Especialização em Administração Escolar na Universidade de Brasília (UnB), cujo produto foi um curso para gestores por reconhecer a importância da gestão no trabalho do orientador educacional.

O fato marcante nesse período foi a adaptação à nova realidade, sem estrutura de trabalho, sem apoio das famílias, que tinham problemas abundantes, exigindo mais conhecimentos e rede social de apoio. Foi um momento de muito aprendizado e desenvolvimento pessoal e profissional.

Considero a SEEDF um laboratório de aprendizagens onde tive a oportunidade de atuar em várias modalidades atendendo às especificidades de cada uma. Tive várias experiências como pedagoga na Equipe de Apoio e Aprendizagem, mas

ressalto o trabalho de avaliação e integração de crianças especiais nas escolas inclusivas como relevante, pois despertou um novo olhar.

De fato, as relações no Centro de Ensino Especial são sustentáveis. Nas oficinas eles aprendem a respeitar e preservar os recursos naturais, a socialização lhes impõe o cumprimento de regras e limites, tornando o ambiente cooperativo e solidário. O vínculo afetivo e a dedicação dos profissionais que trabalham com essas crianças são admiráveis. Os trabalhos desenvolvidos nos centros de educação infantil contribuíram para o desenvolvimento de projetos para as crianças e a comunidade. Os projetos foram desenvolvidos de acordo com a incidência dos transtornos apresentados, tais como: dislexia, transtorno geral do desenvolvimento, hiperatividade, déficit no processamento auditivo. Foi um momento de convergência entre o saber científico e o técnico, produto das minhas experiências.

Nesse íterim, em 2008, voltei a atuar como orientadora educacional em uma escola rural de Sobradinho, onde iniciei o trabalho com a ecologia humana pautado na relação entre homem e natureza, considerando natureza tudo aquilo que rodeia as pessoas, universo material e imaterial. Desenvolvi vários projetos voltados para o autoconhecimento e o equilíbrio, a rotina de estudos, construídos coletivamente, com a participação efetiva de professores, coordenadores, gestores, revelando que mesmo com todas as limitações da rede pública há possibilidade de melhorar a educação e proporcionar uma educação crítica, democrática, criativa. Aprendi que a articulação no trabalho do orientador educacional na escola só pode ser realizada de forma interdisciplinar e dialogando com diferentes níveis de realidade e percepção. O diálogo é possível entre diferentes saberes e até mesmo entre divergentes saberes, conhecimentos e práticas, sem, contudo, perder o rigor científico. Relato uma das experiências que vivenciei nesta pesquisa.

À proporção que minha atuação como orientadora se ampliava nos diversos espaços educativos, vinha-me a certeza do quanto era necessário investir na formação do orientador educacional. Nessa trajetória, senti necessidade de buscar novos conhecimentos acadêmicos e iniciei o mestrado em Educação. Contribuir com o entendimento de como a Educação Ambiental é percebida, trabalhada e partilhada no contexto da escola e na atuação do orientador educacional na rede pública do DF é a inspiração desta investigação, analisando os desafios e as possibilidades de intervenção.

Atividades desenvolvidas no PPGEMP

Ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional no segundo semestre de 2019, com muita expectativa, alegria e a sensação de que quem se dedica sempre alcança. Afinal, havia sido o processo seletivo mais concorrido dos últimos tempos...

O meu objetivo foi desenvolver uma pesquisa na área de Orientação Educacional para trazer elementos novos para a nossa prática. No primeiro semestre, cursei quatorze (14) créditos e as seguintes disciplinas: Educação Trabalho e Tecnologias, Ambiente, Diferenças e Educação, Pesquisa Aplicada à Educação, Orientação do Projeto de Pesquisa, seguindo as orientações do meu orientador Fernando Bomfim Mariana.

Realizei leituras como Creswell (2010), Flick (2009), Sato (2008), que foram significativas para a apropriação conceitual e construção dos pressupostos teórico-metodológicos da minha pesquisa. A disciplina Educação, Trabalho e TICS contribuiu no sentido de promover uma reflexão crítica entre educação, trabalho e TICS na atualidade, problematizando os conhecimentos científicos a partir da teoria da complexidade de Morin (2003) e de outros autores como Gallo (2009), Maturana e Varela (1998). Oportunamente produzi um artigo visual permeando os conceitos vistos na disciplina Ambiente, Diferenças e Educação, o que despertou o meu interesse pela Educação Ambiental por meio da análise de concepções e práticas formativas voltadas para a sustentabilidade na escola e ecologia humana. A disciplina oportunizou a participação em uma oficina vivencial autobiográfica com o professor Monteagudo, proporcionando trocas de experiências, o resgate de memórias da infância e da adolescência.

Por meio da disciplina Ambiente, Diferenças e Educação, participei da construção de uma produção audiovisual na Serrinha do Paranoá. Situada na Região Administrativa do Lago Norte, no DF, ela forma um corredor ecológico para a fauna e a flora nativas, é uma área de Proteção Ambiental com muitas nascentes e que está ameaçada pela especulação imobiliária. Na produção do vídeo, fizemos parceria com o Instituto Oca do Sol, que é uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos fundada em 2008, voltada ao desenvolvimento humano integral, para construir uma sociedade sustentável com base em uma cultura da paz, implementando e difundindo a educação e a cidadania ambiental. A produção audiovisual objetivou mobilizar os

governantes responsáveis para a preservação da área. Para tanto, reunimos depoimentos de moradores, pioneiros da região, relatando a importância da área para o equilíbrio do ecossistema. Foi sensacional! Fazer amizades, conhecer lugares e poder contribuir para a visibilidade, dar voz a essas pessoas engajadas com a preservação do meio ambiente.

Tendo em vista o desenvolvimento da pesquisa em Educação Ambiental, no segundo semestre cursei disciplinas no Programa de Mestrado Acadêmico como Ecologia Humana e Seminários de Pesquisa em Educação Ambiental II, as quais reforçaram meu interesse pela Educação Ambiental. Foi de extrema importância para o desenvolvimento desta pesquisa ter a possibilidade de cursar disciplinas no Programa de Mestrado Acadêmico e participar do Grupo de Pesquisa Ecohumana sob a coordenação da Prof^a Dr^a Cláudia Pato. Um espaço rico em conhecimento, diversidade, afetividade, acolhimento. Participei também da disciplina Estado, Políticas, Educação, que me possibilitou uma percepção maior da conjuntura política brasileira e da configuração do orientador educacional enquanto agente público.

O ingresso no PPGEMP oportunizou a produção de artigos voltados para a orientação educacional com publicações em anais e periódicos, além da participação em eventos como o V CIECITEC - Congresso Internacional de Educação Científica e Tecnológica -A Educação Científica e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. E o FIPED - Salamanca- Fórum Internacional de Pedagogia cujo tema principal foi Pedagogia e Educação para o Desenvolvimento Sustentável, ao qual foram submetidos artigos voltados para a práxis da orientação educacional no contexto da COVID-19. Uma outra publicação foi para a Revista Prospectiva, que pertence à Associação dos Orientadores Educacionais do Rio Grande do Sul (AOERS), específica para trabalhos desenvolvidos por orientadores no Brasil inteiro.

Participei do X Fórum de Orientação Educacional Patrimônio de Brasília, que foi realizado pela Gerência de Orientação Educacional da Secretaria de Educação do DF de forma virtual, e que resgatou a nossa identidade, história e pertencimento. Por fim, estou participando da publicação de um livro juntamente com o meu orientador, o Prof. Dr. Fernando Bomfim Mariana, por meio do Centro de Estudos Multidisciplinares da UNB, cujo título é "Trabalho docente e o pedagogo-orientador educacional no contexto da pandemia de COVID-19 no Distrito Federal". O artigo produzido, intitulado "Estudantes com indicativos de altas Habilidades/Superdotação e a relevância do trabalho pedagógico do orientador educacional", proporciona reflexões e

possivelmente estimula a realização de ações dos orientadores educacionais junto aos estudantes com altas habilidades/superdotação, já que a temática é pouco explorada.

INTRODUÇÃO

Ocasões inesperadas vêm para transformar a sociedade. O orientador educacional, por sua vez, sempre trabalhou em meio a situações inusitadas, atendendo às mudanças impostas pela realidade em cada tempo e espaço. No contexto da Covid-19, isso não poderia ser diferente.

Desse modo, tivemos que nos reinventar, transformar e fazer mudanças necessárias frente ao novo contexto. As escolas foram fechadas, e as aulas passaram a ser remotas. Nesse sentido, a configuração do trabalho dos profissionais da educação mudou, adaptando-se às novas necessidades.

O momento exigiu que ações socioambientais fossem implantadas para diminuir os efeitos catastróficos da pandemia. O distanciamento social, o uso de máscaras, a higienização das mãos, potencializaram os cuidados consigo e com o outro.

A escola foi um dos primeiros espaços a absorver esse processo de educação ambiental, recebendo sua cota de responsabilidade para melhorar a qualidade de vida da população e formar cidadãos. E como a escola se configura em uma instituição que faz parte da conjuntura sociopolítica, a educação ambiental se inseriu, refletindo-se nas práticas dos educadores que desenvolvem suas atividades a partir de referenciais teóricos os mais variados possíveis. (TAMAIIO, 2002).

A temática ambiental é entendida por muitos educadores como um dos grandes referenciais de mudanças no campo da educação. Tamaio (2002), ao discorrer sobre os desafios da educação ambiental escolar, assinala que a educação ambiental na escola, ou fora dela, continuará a ser uma concepção radical de educação, não porque refere ser a tendência rebelde do pensamento educacional contemporâneo, mas sim porque nossa época e nossa herança histórica e ecológica exigem alternativas radicais, justas e pacíficas. Mediante análise e discussão dos dados produzidos, a pesquisa teve como objetivo geral identificar como a Educação Ambiental tem sido pensada e materializada nas práticas docentes das orientadoras educacionais das Regionais de Ensino de Sobradinho e Paranoá, no ensino remoto. Conseqüentemente, a pesquisa se dedicou a alcançar os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as práticas ambientais pedagógicas dos orientadores educacionais no contexto da COVID-19.

- Analisar de que forma as orientadoras educacionais avaliam as contribuições das práticas ambientais desenvolvidas no ambiente escolar, durante o ensino remoto, para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.
- Identificar e analisar a complexidade e a transdisciplinaridade no trabalho do orientador Educacional.
- Refletir sobre o papel da orientadora educacional como agente de mudança.
- Analisar os Projetos Político Pedagógicos das escolas públicas do DF e os Planos de Ação dos(as) orientadores(as) pertencentes às escolas pesquisadas, articulando-os com as práticas educativas.
- Descrever como os Planos de Ação dos(as) orientadores(as) pertencentes às escolas pesquisadas estão inseridos nos Projetos Político Pedagógicos das instituições educacionais e de que maneira foram adaptados ao ensino remoto.

Os referenciais teóricos foram construídos a partir das concepções do sujeito ecológico (CARVALHO,2012) da educação ambiental crítica (LOUREIRO,2014) sustentabilidade (PATO,2004) e da práxis do orientador educacional, como mediador no processo de ensino-aprendizagem contribuindo para a formação integral dos estudantes e o desenvolvimento de uma consciência crítica.(PASCOAL;HONORATO;ALBUQUERQUE;2008)

Dos estudos que integram a revisão de literatura, foi possível inferir que as práticas ambientais desenvolvidas por professores da Educação Básica, no Brasil, são implementadas sob dimensões naturais e técnicas, além disso, a maioria delas concentra-se nos anos iniciais do Ensino Fundamental e são desenvolvidas por professores regentes por meio de projetos. Estes projetos não são institucionalizados e, por vezes, desaparecem sem alcançar seus objetivos, por falta de professores responsáveis pela sua implementação e continuidade. As investigações apontam que a maioria dos professores da Educação Básica possui pouco entendimento sobre Educação Ambiental ou nenhum, gerando alguns conceitos equivocados, como a prática da Educação Ambiental vinculada exclusivamente à área de Ciências.

Verifica-se também que os projetos não estão alinhados ao Projeto-Político Pedagógico da instituição de ensino e aos Planos de Ação dos orientadores educacionais, sendo desenvolvidos de forma fragmentada e desarticulada. Compreende-se que práticas educativas desarticuladas não contribuem para o alcance dos objetivos e para a formação crítica dos estudantes. Nesse contexto, de acordo com Guimarães (2004), as práticas pedagógicas tornam-se frágeis na medida em que não se inserem em processos que gerem transformações significativas da realidade vivenciada. O modelo de desenvolvimento capitalista, de aprofundamento

de desigualdades materiais, enraizado no paradigma cientificista, preza pela fragmentação, isolando-se as partes do todo e simplificando a realidade.

A partir da revisão de literatura, percebe-se que o orientador educacional não é citado de forma explícita nas abordagens das pesquisas responsáveis pelas práticas ambientais nas escolas, o que indica uma lacuna na práxis desses profissionais.

Assim, reforça-se a importância desta investigação no sentido de analisar como a Educação Ambiental está sendo pensada e materializada pelos orientadores educacionais na rede pública do DF e criar espaços de reflexão e construção de práticas ambientais que favoreçam a consciência planetária e a responsabilidade global nos espaços escolares. A proposta deste estudo é implantar a Educação Ambiental na escola.

No contexto atual da pandemia provocada pela COVID-19, em que muitas famílias passaram por luto, sofrimento, dificuldades financeiras e sociais, evidencia-se a necessidade de desenvolver práticas ambientais de acolhimento, garantia e preservação de direitos de crianças, jovens e adultos.

A educação poderá auxiliar muito a transmissão e o fortalecimento de valores autotranscendentes, que envolvem as dimensões individual, social e planetária (PATO, 2011) como igualdade, justiça social, respeito ao outro e às diversas formas de vida, entre outros, visando à emergência de novas maneiras de ser e de estar no mundo.

Diante disso, o papel do orientador educacional na perspectiva da Educação Ambiental é de iniciar um processo de mudança, reconstrução do conhecimento por meio de ações articuladas com professores, alunos, gestores, famílias. Introduzir a gestão ambiental, aqui entendida como um processo de organizar as relações, mediando os diferentes interesses e necessidades de indivíduos, grupos e sistemas vivos e tecnológicos, buscando viabilizar as ações concretas que permitam solucionar as situações detectadas como problemas por esses mesmos grupos, sem ignorar as diferenças de perspectivas individuais. (DANSA; PATO; CORREA, 2014).

Como processo educativo, a gestão ambiental precisa ir além dos estilos de vida atualmente praticados pelos grupos em questão buscando fundamentar a construção ética de novas ações a partir de um instrumental pedagógico que faça emergir uma autoconsciência pessoal e grupal singular e crítica, a consciência das potencialidades ainda não experimentadas e dos processos ecológicos que

caracterizam a vida nos ecossistemas e exigem a transformação dos padrões de comportamento humano. (DANSA; PATO; CORREA, 2014)

Portanto, na tentativa de compreender a forma como a Educação Ambiental está presente nas escolas e na práxis do orientador educacional, levanto as seguintes questões norteadoras: de que maneira o trabalho com EA pode favorecer discussões e ações como integração do conhecimento, teoria-prática, relações interpessoais, presentes na práxis do orientador? Quais as visões e concepções de educação ambiental que podem ser identificadas no Projeto Político Pedagógico das escolas alinhado ao Plano de Ação dos orientadores? Como os orientadores desenvolveram práticas ambientais no contexto do ensino remoto? Que contribuições a Educação Ambiental pode oferecer à práxis do orientador educacional? O que dificulta, na percepção dos orientadores educacionais, a atuação nos projetos de EA?

Este estudo está dividido em quatro capítulos. O primeiro apresenta estudos dos principais autores que formam o referencial teórico da orientação educacional; o segundo, algumas reflexões a respeito da Educação Ambiental crítica; no terceiro são descritos o método, o contexto da pesquisa, os sujeitos, as estratégias, os instrumentos, os procedimentos e a análise dos dados. No quarto são apresentados os resultados da investigação. Por fim, são apresentadas as considerações finais com os principais destaques resultantes do percurso investigativo e o produto final. Este constitui-se em requisito integrante do trabalho final no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação - Modalidade Profissional (PPGEMP). O produto técnico será oferecido à SEEDF (utilizada como campo de pesquisa) e à Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) com o intuito de colaborar com o aprimoramento do contexto público distrital na formação de educadores em Educação Ambiental.

CAPÍTULO 1 - IDENTIDADE DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Para entender a identidade da orientação educacional, faz-se necessário compreender o seu histórico, permeado pelo contexto educacional que se constrói a partir das realidades política, social, cultural, histórica. Nesse sentido, diversas influências e concepções de educação foram expressivas na construção dessa identidade.

A história da orientação educacional no Brasil esteve relacionada à história do sistema educacional brasileiro. Com a redemocratização do Estado brasileiro, na década de 1980, houve mudanças significativas na orientação educacional, principalmente com a implantação do Projeto de Orientação Educacional no Plano de Educação e Cultura (PEC) de 1980/1983. Este plano ampliou a atuação dos profissionais da área para além da orientação vocacional, perpassando pelas orientações pessoais, sociais e acadêmicas dos estudantes.

Além disso, em 1984, Brasília sediou o VIII Congresso de Orientadores Educacionais, segundo Santis *et al.* (2006, p. 15) que colaborou para o redirecionamento da prática da orientação numa perspectiva mais político-pedagógica, em consonância com os movimentos sociais da época em defesa da justiça social (SANTIS, et al 2006). A partir de 1986, a orientação educacional expandiu-se e passou a se basear nos pressupostos teóricos da pedagogia crítico social, assumindo uma opção integrada ao currículo, voltada tanto para questões políticas quanto psicopedagógicas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem.

A partir dos anos 1990, a prática da orientação educacional passou a ser valorizada e assumir uma postura voltada para a libertação, para a promoção de alunos, respeitando a individualidade na pluralidade do coletivo, privilegiando o desenvolvimento integral por meio de uma prática aberta e dinâmica.

Em 1999, a então Fundação Educacional do DF entrou em processo de extinção e concentrou esforços na reformulação da política educacional, propondo um novo currículo para a Educação Básica da rede pública de ensino do Distrito Federal, fundamentado na Lei nº 9.394/96 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais. A orientação educacional reafirmou seu enfoque pedagógico centrado no currículo, vinculado ao processo educativo global, valorizando o estudante como sujeito ativo.

A proposta era desenvolver ações que proporcionassem a formação do cidadão competente, pronto a enfrentar situações do cotidiano com senso crítico, dignidade, autonomia e respeito pelos outros.

A partir de 2000, a orientação educacional passou a integrar o trabalho pedagógico da instituição na prevenção e superação de conflitos, colaborando para o desenvolvimento do aluno, tendo como pressupostos a pluralidade, a democracia, a liberdade de expressão.

Nesse sentido, o histórico local se complementa com o contexto nacional, já que, segundo Grinspun (2014), a orientação passou de uma concepção assistencialista para uma prática voltada a formação da cidadania.

Como explicita Grinspun (2014),

Historicamente a Orientação tinha um papel complementar na escola, preocupava-se mais com as questões de cunho psicológico, chegando a ser uma abordagem terapêutica. Hoje pretendemos uma orientação mais crítica, que promova a vez e a voz dos alunos, que insira a questão do trabalho em todas as atividades, e que discuta acima de tudo a nossa própria sociedade, na sua conjuntura e estrutura e também as questões do próprio aluno como pessoa. Devemos, portanto, trabalhar muito os valores dos alunos, da escola, da sociedade, incentivando cada vez mais a participação, [...] incentivo aos alunos em atividades e realizações na própria sociedade, em especial quando envolvem questões relacionadas à cultura, ao esporte e ao lazer. (GRINSPUN, 2014, p. 57)

Diante desse contexto, a orientação educacional buscou a democratização das relações na escola, estando comprometida com a formação para a cidadania.

A orientação educacional atualmente favorece o processo educativo por meio de uma prática articulada com toda a comunidade escolar, promovendo a tomada de decisão individual e coletiva com foco nos objetivos compartilhados no Projeto Político Pedagógico da instituição escolar, a fim de tecer uma rede social e interinstitucional que colabore com o desenvolvimento integral do estudante.

1.1 Marcos Legais da Orientação Educacional

A orientação educacional, segundo Grispun (1987 *apud* MELO, 1994), foi dividida em cinco períodos com diversos marcos legais. O primeiro deles é o Período Implementador (1920-1940), que seguiu os moldes dos Estados Unidos e da Europa com características disciplinadoras, voltado para o “ajustamento” social, influenciado pelas mudanças promovidas pelo escolanovismo dos anos 1920-1930.

O período seguinte (1942-1960) apresenta como marco a Lei Orgânica do Ensino Industrial, definindo o exercício da orientação de forma institucional, com caráter preventivo, auxiliando na escolha profissional. O período Transformador (1961-1970) condiz com a nova Constituição de 1964, que trouxe mudanças para a educação brasileira na área da orientação educacional com a implementação da Lei 5.564/68 que definia o exercício da profissão com caráter de aconselhamento.

Com a Lei nº 5.692/71 e o Decreto nº 72.846/73, a orientação educacional passa a ser obrigatória em todo o País, porém ainda apresenta características voltadas para a orientação profissional com aconselhamento individual e sondagem de aptidões, influência da intensa necessidade de produção de mão de obra para o período.

A partir de 1980, no Período Questionador, o orientador educacional adquire uma postura política alinhada ao movimento histórico de redemocratização na década de 1980. Como implicações dessa mudança, temos um trabalho realizado a partir do contexto social do aluno, buscando uma maior integração com o currículo escolar. Grinspun (1987 *apud* MELO, 1994) afirma que nessa fase o orientador começa a considerar a interdisciplinaridade, bem como participa de movimentos sociais na luta dos trabalhadores da educação, tornando-se “[...] articulador dentro da comunidade escolar”. (GRINSPUN, 1987 *apud* MELO, 1994, p. 77)

Dessa forma, o orientador educacional adquire uma maior participação no âmbito escolar, com foco no aluno e no processo de ensino-aprendizagem. Grinspun (2001) defende a ideia de que a orientação educacional e o fazer pedagógico do orientador devem estar voltados para a formação integral do aluno envolvendo aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores.

A partir de 2000, o orientador educacional afirma seu caráter de mediador das relações no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para a formação da cidadania de forma dialógica, cooperativa, consolidando a relação escola-família.

No DF, por meio da Portaria Conjunta SEAP/SE nº 05, de 11 de setembro de 2013, que estabelece as atribuições do cargo pedagogo - orientador educacional da carreira Magistério Público do Distrito Federal, define-se o desenvolvimento do trabalho na instituição escolar planejando, coordenando, implementando e avaliando o desenvolvimento de projetos pedagógicos/institucionais, aplicando metodologias e técnicas para facilitar o processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos.

A emenda à Lei Orgânica nº 84, de 2014 (DISTRITO FEDERAL, 2014d,) que altera dispositivos da Lei Orgânica do Distrito Federal que garantem direitos dos orientadores educacionais, definiu um tratamento especial ao orientador educacional quanto à sua remuneração na rede pública de Ensino do DF fazendo jus à gratificação especial no atendimento a alunos com necessidades especiais.

Em 2019, foi criada a Orientação Pedagógica para Orientação Educacional na Rede Pública de Ensino do DF, construída a partir dos desafios no contexto escolar, bem como as concepções de educação explicitadas pela Secretaria de Educação do DF (DISTRITO FEDERAL s/da). A Orientação Pedagógica foi fruto de diálogos e do trabalho coletivo e articulado dos(as) pedagogos(as) orientadores(as) educacionais com o objetivo de caracterizar o trabalho do orientador educacional em suas frentes de atuação: nível central, intermediário e local, passando por todas as etapas e modalidades da escolarização presentes na rede pública do DF.

1.2 Importância do Papel do Orientador Educacional

A função do orientador educacional, vista do ponto de vista escolar, adquire significado ao pensar que o processo de educação que ocorre na escola é intencional. Isso exige que as atividades realizadas sejam pensadas e analisadas de forma crítica, reflexiva, tendo em vista a formação dos estudantes.

A função da escola torna-se complexa a partir do processo de vir a ser dos estudantes, das transformações contínuas, da dialética que envolve o seu contexto. A escola deve atentar para todos os fatores cognitivos, afetivos, sociais, culturais que interferem no desenvolvimento e aprendizado desses estudantes. Nesse sentido, faz-se necessária a atuação do orientador educacional mapeando os fatores que interferem no processo educativo de forma individual, considerando as singularidades de cada estudante e o alcance dos objetivos de aprendizagem.

Sendo assim, o orientador educacional assume seu papel de mediador no processo educativo, suscitando o autoconhecimento e o pensamento crítico dos estudantes. Dessa forma ele poderá construir um referencial de valores que norteiem suas ações e atitudes, resultando em maior compreensão de suas responsabilidades e na construção de uma concepção de estar no mundo.

O trabalho da Orientação Educacional deve estar articulado às demais instâncias da unidade escolar, bem como à família e à comunidade, estabelecendo uma rede social e institucional de proteção e garantia aos direitos do estudante e de melhoria da qualidade da educação. (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 23)

A partir dessa concepção, traça-se a finalidade da orientação educacional a partir do entendimento da função da escola, ou seja, das suas finalidades educativa, social e política (DISTRITO FEDERAL, 2019). Assim, o objetivo geral da orientação educacional é formar cidadãos críticos, favorecendo uma educação voltada aos direitos humanos, à diversidade, à sustentabilidade e que vise à formação integral do estudante, ou seja, uma aprendizagem permanente voltada à participação coletiva, democrática e indissociável das demandas concretas e da realidade social dos alunos (CAVALIERE, 2010).

O orientador educacional, por meio da articulação com as famílias, professores e estudantes, poderá identificar as necessidades individuais e construir estratégias e novas proposições de forma coletiva e dialógica, favorecendo o engajamento de professores, pais, gestores e outros. Essa construção coletiva e alinhamento ao Projeto Político Pedagógico da escola dão legitimidade ao processo educativo e despertam a responsabilidade de todos na resolução dos problemas no espaço escolar.

A importância do trabalho da orientação educacional está em transcender a sala de aula, os conteúdos, tendo um olhar humanizado do estudante, considerando seus aspectos emocionais, afetivos, cognitivos, partindo de suas potencialidades e acreditando na sua capacidade de aprender e se transformar.

1.3 Definições e Abordagens Teóricas da Orientação Educacional

São inúmeras as abordagens teóricas da orientação educacional desde o seu surgimento em 1920, perpassando por vários períodos a contar da sua implantação até hoje. (LIBÂNEO, 1984).

Segundo Libâneo (1984), a orientação educacional pode ser classificada em quatro tendências teóricas: abordagem funcionalista, abordagem não diretiva, abordagem fenomenológica-existencial e abordagem tecnicista.

Na abordagem funcionalista, o papel do orientador educacional estava centrado no aconselhamento individual, e a ideia de ajustamento pessoal e social era explícita.

Na abordagem não diretiva, baseada na Psicologia Rogeriana, era valorizada a autorrealização do indivíduo na capacidade de tomar decisões, porém, para que isso fosse possível, a orientação educacional deveria atuar para o bom desenvolvimento das relações intrapessoais.

Na abordagem fenomenológica-existencial, passou-se a admitir a existência de um contexto real que poderia ou não fazer parte da consciência do indivíduo, determinando seu comportamento, visto como campo de atuação do orientador educacional. A partir da subjetividade presente no comportamento dos alunos, o orientador educacional pode desenvolver o significado e o sentido da vida, de suas experiências, ampliando suas percepções de mundo e favorecendo a aprendizagem. Por fim, a abordagem tecnicista preconizava o aconselhamento vocacional e a sondagem de aptidões. O orientador educacional teve enfoque na necessidade de produção de mão de obra para o mercado de trabalho. Libâneo (1984) afirma que todas essas abordagens se vinculam à Pedagogia Liberal cumprindo as funções de descoberta de aptidões, ajustamento do indivíduo à sociedade e de formação profissional. Adepto de uma linha mais progressista, o defensor da Pedagogia Crítico Social reitera que somente uma abordagem centrada no currículo levará o educador a uma relação mais integrada com o processo de ensino-aprendizagem. Para ele, os enfoques convencionais do significado da orientação educacional são incompatíveis com a Pedagogia Progressista, pois desconsideram os aspectos socioculturais do indivíduo e desconsideram que alguns conceitos como saúde mental e autorrealização dependem da condição da existência material.

De acordo com Libâneo (1984, p. 26), na teoria da Pedagogia Crítico Social o trabalho do orientador deve se configurar como mediador do processo de ensino-aprendizagem, tendo uma visão mais integrada do currículo.

Luck (2013) defende que o processo educativo terá êxito se a relação professor-aluno for de qualidade. Nesse sentido, o papel do orientador educacional é colaborar para o desenvolvimento dessas relações, potencializando as habilidades de ambos para melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Análises feitas reforçam a ideia de que a qualidade do relacionamento professor-aluno que tornam o processo educativo e a escola significativos para o educando, e não outros aspectos, como por exemplo, métodos e técnicas interessantes, atividades extraclasses variadas. (LUCK, 2013, p. 20)

De acordo com Pascoal, Honorato e Albuquerque (2008, p. 103), o papel do orientador educacional deve ser de mediador entre o aluno, as situações de caráter didático-pedagógico e as situações socioculturais. Portanto, sua atuação é complexa, pois envolve o aluno e suas relações com várias áreas do conhecimento, a escola, a sociedade.

As autoras apresentam pontos comuns na práxis do orientador educacional, como a mediação no processo de ensino-aprendizagem e a contribuição para a formação integral e o desenvolvimento de uma consciência crítica passando pelos aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores, entre outros. Diante disso, o trabalho da orientação educacional na escola deve ser feito por meio da participação, da construção coletiva, da emancipação dos alunos. (PASCOAL; HONORATO; ALBUQUERQUE, 2008, p. 110)

A partir da relação dialógica e participativa, o orientador educacional contribui de forma significativa para o desenvolvimento de uma escola democrática e de qualidade.

Garcia (2005) nos revela a importância de o orientador educacional trabalhar a partir do contexto do aluno e oferecer instrumentos que possam potencializar o seu aprendizado, o seu autoconhecimento e a sua autoconfiança no espaço escolar.

A proposta essencial desse trabalho é ajudar na interação entre a escola, a família e a comunidade, possibilitando uma maior qualificação para a vida, para o trabalho e para o exercício da cidadania. Para que os objetivos sejam atingidos, é necessário que o orientador tenha habilidades para lidar com pessoas; tenha preparo e formação contínua; seja bom comunicador, observador, ouvinte, realizando sua tarefa com responsabilidade, compreensão e muita discrição. (GARCIA, 2005, p. 32)

Grinspun (2003) defende que a orientação educacional deve ser voltada para a formação integral, auxiliando a construção da cidadania e a execução do Projeto Político Pedagógico.

O principal papel da orientação será ajudar o aluno na formação de uma cidadania crítica, e a escola, na organização e realização de seu projeto pedagógico. A escola com toda essa teia de relações, constitui o eixo dessa área da orientação, isto é, a Orientação trabalha na escola em favor da cidadania, não criando um serviço de orientação para atender os excluídos, mas para entendê-los, através das relações que ocorrem na escola. (GRISNPUN, 2001, p. 29)

Grispun (2003b) afirma que a orientação educacional vem evoluindo muito com enfoque no processo de ensino-aprendizagem e não nos alunos “problema”. Nesse sentido, o orientador educacional redimensiona o seu papel tendo que refletir, analisar, interferir em um contexto de globalização.

A proposta de Porto (2009, p. 113) é que o orientador educacional trabalhe na perspectiva da totalidade do ser, privilegiando não apenas o aspecto intelectual, mas também sentimentos, emoções, desejos, o imaginário social no ato educativo.

Não se trata de fazer uma “salada pedagógica”, e sim buscar na contribuição dos estudos dos diferentes teóricos os pontos convergentes e complementares, que ajudam a ampliar nosso olhar sobre a realidade concreta, podendo-se construir um trabalho significativo com todos os que partilham do processo de construção do conhecimento. (PORTO, 2009, p. 114)

Portanto, as teorias apontam para o trabalho do orientador na formação de cidadãos críticos, participativos, autônomos, por meio da articulação de toda a comunidade escolar, pais, alunos, professores, servidores, visando uma educação de qualidade. Dada a complexidade do sujeito e suas relações, faz-se necessário que o trabalho se desenvolva de forma integrada com o contexto socioeconômico e cultural, ao currículo e ao Projeto Político Pedagógico.

1.4 Fundamentos da Orientação Educacional

Os fundamentos da orientação educacional devem ter como pontos de partida a análise da função do orientador no currículo escolar e na escola. Segundo Bicudo (1978), a análise da escola baseia-se na sua estrutura sociológica, nas reflexões concernentes ao processo educativo, aos objetivos a atingir.

Os fundamentos que sustentam a orientação educacional como teoria foram encontrados na Filosofia, na Sociologia, na Psicologia. A análise desses fundamentos está alinhada a uma determinada concepção de homem assumida. É ela que orienta todo o processo educativo na escola e, portanto, também o de orientação educacional. A concepção adotada por esta investigação considera o homem em seu processo de transformação. Acredita-se que o ser humanizado tem possibilidade de se realizar plenamente, e a educação pode auxiliá-lo nesse processo. Compreende-se por humanizado o ser que vive em uma sociedade na qual aprendeu normas sociais, padrões de comportamento, valores, posições, papéis; que age e responde a

estímulos internos, externos, renovando-se a cada resposta, em um processo dialético.

Para Bicudo (1978), a orientação educacional foi fundamentada em uma explicação psicológica e em uma visão filosófica que encaram o ser humanizado como existencial. A Filosofia fornece explicações em relação ao ser em processo de tornar-se. As contribuições da Filosofia para a orientação educacional propiciam uma análise mais profunda do estudante, transcendendo métodos e técnicas utilizados em seu cotidiano, permitindo refletir sobre a origem das ações e dos acontecimentos que envolvem o estudante. Tais contribuições fornecem um ponto de apoio para as decisões que a orientação educacional necessita assumir, já que não existe um referencial de valores pronto que possa fundamentar suas decisões. A Psicologia traz uma análise psicológica do ser, explicando as características da ação existencial. Quando se considera o ser em um processo de transformação, de vir a ser, torna-se necessário que se compreenda a forma pela qual esse processo se apresenta na ação dos estudantes, para que possamos saber como agir na situação específica da orientação. É importante identificar quais são os valores que norteiam suas atitudes e comportamentos, como os estudantes avaliam e ressignificam suas experiências.

A explicação desse processo é dada pela Psicologia. A Psicologia Social explicita como a pessoa interage com o meio, tornando-se um ser singular e social por possuir elementos básicos comuns às demais pessoas que vivem em seu meio.

As análises em torno das fundamentações evidenciam a realidade do ser que se renova à medida que vive. Este é visto como o centro de atenção do processo educativo na escola, o qual, por sua vez, é o foco do trabalho da orientação educacional.

Sendo assim, faz-se necessário problematizar sempre com qual sujeito histórico-cultural deparamos no contexto escolar para que possamos conhecer suas reais necessidades de aprendizagem. Nesse sentido, entende-se que a escola não é apenas um local de acúmulo de conteúdos teóricos, mas um espaço possível de humanização no qual os sujeitos possam vivenciar e experimentar juntos formas de compreender, estar e transformar a realidade individual e coletiva e, ao mesmo tempo, se sintam fortalecidos com aprendizagens significativas em atividades que desenvolvam afetividade, solidariedade, cooperação, responsabilidade, empatia, ou seja, uma cultura de realização de direitos humanos e relações democráticas.(DISTRITOFEDERAL,2014)

1.5 Características do trabalho do Orientador Educacional

O pedagogo-orientador educacional é um profissional da educação proveniente do curso de Pedagogia, ou com formação na área de humanas com especialização em Orientação Educacional. Por meio da Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, foram extintas as habilitações, e a formação no curso de Pedagogia será ofertada de forma integrada à docência, à participação da gestão e à avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, à elaboração, à execução, ao acompanhamento de programas e às atividades educativas (Parecer CNE/CP n. 05/2005, p. 6).

O orientador educacional compõe a equipe escolar juntamente com outros profissionais como gestores, supervisores, coordenadores. Atualmente, não há mais obrigatoriedade legal do profissional nas escolas, e segundo Pascoal, Honorato e Albuquerque (2008, p. 115), apenas 13 estados contam com a presença deste em sua rede pública de ensino, entre eles, Rio de Janeiro, Distrito Federal, Rio Grande do Sul, Paraná.

Isso significa que a profissão pode estar caminhando para a extinção, e que as escolas que possuem o profissional devem valorizá-lo, já que suas contribuições são importantes para a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

Um dos maiores desafios da profissão, durante anos, foi a definição das funções do orientador educacional no espaço educativo, assim como o desconhecimento de suas funções por parte da equipe pedagógica, a não participação nas decisões da escola, a não valorização do seu trabalho, sendo solicitado constantemente para resolver problemas como fazer avaliações pedagógicas e adequações curriculares de estudantes com necessidades especiais, que não dizem respeito às suas funções. Alguns desses desafios foram superados no que diz respeito ao contexto da orientação educacional no DF.

O orientador educacional na rede pública do DF pertence à Carreira Magistério Público, tendo seu ingresso por concurso público no desempenho da função de pedagogo-orientador educacional definida na Orientação Pedagógica da Orientação Educacional. (DISTRITO FEDERAL, 2019). A criação da Orientação Pedagógica foi relevante para a definição das atribuições do orientador educacional desde 2010,

contribuindo para a divulgação e a valorização do seu trabalho. Ele atua em diversos níveis: central, intermediário e local.

Vinculada à Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB), a equipe, em nível central, propõe diretrizes para o desenvolvimento de ações da orientação educacional, direcionando e fortalecendo sua identidade em seus aspectos técnico-pedagógicos. (DISTRITO FEDERAL, 2019). No nível intermediário, acompanha a execução dos Planos de Ação em nível local, articulando-os com todas as modalidades de ação básica.

Segundo a OP, em nível local, o trabalho da orientação educacional deve estar articulado às demais instâncias da unidade escolar, bem como à família, à comunidade, estabelecendo uma rede intersetorial de proteção e garantia de direitos. Assim o orientador educacional desenvolve seu trabalho, tendo em vista sua capacidade de dialogar com o corpo escolar, o currículo e o processo de aprendizagem.

[...] analisar com a equipe as contradições da escola e as diferentes ações que exerçam influência na aprendizagem, contribuir para melhorias de ensino e das condições de aprendizagem na escola, estruturar o seu trabalho a partir da análise crítica da realidade social, política, econômica do país, fundamentar cientificamente sua ação, buscando novas teorias a partir de sua prática. (GRINSPUN, 1998 *apud* PORTO, 2009, p. 73).

Balestro (2005) reitera a concepção de Porto (2009) relatando que a práxis da orientação educacional deve estar vinculada às questões pedagógicas e ao compromisso ético de contribuir para a construção de uma escola democrática, reflexiva e cidadã.

O compromisso ético demanda do pedagogo-orientador educacional características profissionais, entre as quais destacam-se:

- análise crítica da realidade na qual a escola está inserida;
- escuta ativa para questões da comunidade escolar;
- comunicação articulada nas redes interna e externa que favoreça possibilidades de atendimento e acompanhamento do estudante;
- responsabilidade ética no recebimento de informações sigilosas inerentes à comunidade escolar;
- domínio de conhecimento para intervir e mediar situações de conflito.

Em consonância com essas características, a ficha profissiográfica definida na Orientação Pedagógica (2013) determina que ao(à) orientador(a) educacional cabe:

Planejar, coordenar, implementar e avaliar o desenvolvimento de projetos pedagógicos, aplicando metodologias e estratégias para facilitar o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes. Atuar em todas as etapas das modalidades de Educação Básica, viabilizando o trabalho coletivo, criando e organizando mecanismos de participação em programas e projetos educacionais, facilitando a comunicação entre comunidade escolar e as associações a ela vinculadas. (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 8)

Nessa perspectiva, o trabalho da orientação educacional reveste-se de grande importância, complexidade e responsabilidade. A inter-relação entre a instituição escolar e o sistema social promove um reflexo mútuo na consecução de ações realizadas entre ambos. (PORTO, 2009)

1.6 A Orientação Educacional na Rede Pública Do DF

A práxis da orientação educacional deve estar vinculada às questões pedagógicas e ao compromisso de construir uma sociedade democrática com cidadãos críticos, autônomos e participativos. A organização do trabalho pedagógico deve estar voltada para a transformação social com ações que colaborem e favoreçam a educação para os direitos humanos, a diversidade, a sustentabilidade com vistas ao desenvolvimento humano.

O princípio da educação integral é inerente à educação pública do Distrito Federal, proposta feita por Anísio Teixeira no Plano Educacional de Brasília, sendo, portanto, um dos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica.

A Educação Integral, fundamento deste Currículo, tem como princípios: integralidade, intersectorização, transversalidade, diálogo escola-comunidade, territorialidade, trabalho em rede e convivência escolar negociada, o que possibilita a ampliação de oportunidades às crianças, jovens e adultos e, conseqüentemente, o fortalecimento da participação cidadã no processo de concretização de fundamentos, objetivos e procedimentos propostos pelo Currículo de Educação Básica. (DISTRITO FEDERAL, 2018a, p. 11)

Dessa maneira,

O entendimento da SEEDF (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal) quanto à Educação Integral parte do princípio de que é necessário formar o ser humano em sua integralidade e para sua emancipação, ampliando espaços, tempos e oportunidades educacionais, respeitando suas múltiplas dimensões, de maneira a atender suas necessidades educativas durante o processo formativo construído a partir da interação entre escola e comunidade. (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 46)

Nesse sentido, ressalta-se, no currículo, a perspectiva histórico-cultural da aprendizagem e do desenvolvimento humano e a Pedagogia Histórico-Crítica como embasamentos teórico-metodológicos orientadores da educação no Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2018b). O currículo das escolas públicas do Distrito Federal apresenta uma estrutura na qual teoria e prática estão comprometidas com a concepção de educação integral.

A fundamentação teórica alicerçada na educação integral, na Pedagogia Histórico-Crítica e na perspectiva histórico-cultural reafirma a relação intrínseca entre os conteúdos abordados na escola e a realidade social dos alunos: “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados, é preciso que se liguem, de forma indissociável, à sua significação humana e social” (LIBÂNEO, 2014, p. 41).

Sendo assim, a atuação do orientador educacional está pautada na Orientação Pedagógica (2019) e nos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da Rede Pública de Ensino do DF. O planejamento é feito tendo como eixo norteador a educação integral por meio de um Plano de Ação alinhado ao Projeto Político Pedagógico da escola onde são definidas ações institucionais junto ao professor, ao estudante e à família, em rede. O trabalho é desenvolvido por meio da articulação de diversas temáticas como autoestima, cidadania, educação ambiental, mediação de conflitos, desenvolvimento de habilidades socioemocionais, direitos humanos entre outros. Cada temática está integrada a um eixo transversal do currículo. Cada eixo perpassa o entendimento crítico, individual e coletivo de viver em rede e de pensar, refletir e agir em função de uma responsabilidade global no espaço escolar. Para tal, o percurso pedagógico previsto no Projeto Político Pedagógico da escola precisa buscar o enfoque democrático e participativo, diante de um entendimento do ser humano em sua integralidade e complexidade, e as concepções didáticas do processo de ensino-aprendizagem devem buscar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, em caráter processual, cíclico e contínuo. No Distrito Federal, o

orientador educacional integra-se ao trabalho pedagógico da rede pública de ensino, ele é visto como um dos atores responsáveis pela concretização da educação e da formação integral do estudante como cidadão, educado para e pelos direitos humanos e pela diversidade. (DISTRITO FEDERAL, 2019)

Conforme Candau *et al.* (2013, p. 82-83),

Educar (e educar-se) em direitos humanos é bem mais que adicionar um componente novo à prática formativa e educativa. É, na verdade, construir uma nova identidade: a de educador e educadora em Direitos Humanos, o que faz toda a diferença quando se tem em mente uma educação para o exercício da cidadania, para a construção de uma sociedade marcada, definitivamente, pela dignidade de toda a pessoa humana. E mais: é construir não apenas a identidade pessoal, mas tecer também uma identidade coletiva que aproxima e alimenta cada um e cada uma que dela faz parte.

O trabalho do orientador está diretamente relacionado à organização do trabalho pedagógico, compreendendo-se sempre esse profissional como um educador. Para tal organização, ele deve almejar um “caráter mediador junto aos demais educadores, atuando com todos os protagonistas da escola no resgate de uma ação mais efetiva e de uma educação de qualidade nas escolas” (GRINSPUN, 2011, p. 35).

1.6.1 Organização do Trabalho Pedagógico do Orientador Educacional no contexto do ensino remoto

As mudanças impostas pela Covid-19, que atingiu o mundo desde 2019, exigiu o ressignificar da prática pedagógica nas escolas, fez-se necessário rever as formas de lidar conosco, com os outros, criarmos estratégias para o acesso e a permanência dos estudantes na escola. O ensino remoto foi uma das alternativas encontradas para evitar a interrupção no processo de ensino- aprendizagem e diminuir a defasagem no rendimento dos estudantes provocada pelo fechamento das escolas. No contexto do ensino remoto, o papel do orientador foi relevante para consolidar o vínculo do estudante com a escola: por meio de buscas ativas dos alunos que não apresentavam retorno das atividades na plataforma DF em casa, na interação virtual nos atendimentos individuais e coletivos voltados para o acolhimento, na veiculação de informações seguras e confiáveis às famílias.

O objetivo maior da escola nesse momento foi garantir os direitos básicos das crianças e adolescentes previstos na Constituição em parceria com outros órgãos. Direito à saúde, à educação, à moradia, à alimentação, na intenção de diminuir o contexto de desigualdades acentuado pela pandemia. Violência doméstica e sexual

foram fatores que potencializaram o desequilíbrio emocional das famílias e, conseqüentemente, dos estudantes. Apesar do distanciamento social, a atuação dos orientadores junto às famílias para mapear os casos, fazer encaminhamentos, dar orientações, acionar órgãos de medidas protetivas contribuiu para a diminuição dos fatores de risco citados e o reestabelecimento da harmonia nos lares.

Podemos afirmar que vivemos uma situação dramática nessa pandemia, pois partimos para um isolamento social mal planejado e, agora, convivemos com políticas irresponsáveis de retorno às aulas. Projetos de acolhimento socioemocional e de desenvolvimento pessoal e tecnológico serão alguns dos principais aliados para a reestruturação da educação brasileira. Precisamos trabalhar sobre a valorização, a profissionalização e o acolhimento de professores após a pandemia e pedir um compromisso ainda maior da gestão pública.

1.6.2 Avaliação do Trabalho Pedagógico do Orientador Educacional no DF

A avaliação do trabalho pedagógico da orientação educacional na rede pública do DF ocorrerá sem se desconectar da ação educativa da escola. Nesse sentido, de acordo com o Currículo de Educação Básica da SEEDF, são critérios para a organização e a avaliação do trabalho pedagógico da orientação educacional o alinhamento das ações como princípio de ação coletiva, integralidade, intersetorialidade, transversalidade, diálogo escola-comunidade, territorialização, trabalho em rede como perspectiva de educação integral, que por sua vez é o objetivo-

fim da orientação educacional, conforme o Art. 127 do Regimento das Escolas Públicas do Distrito Federal.

A integralidade é um princípio que abrange todas as dimensões humanas propiciando equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, emocionais, psicomotores e sociais. Propõe-se a valorizar o potencial cognitivo e intelectual do estudante. É constituída por práticas educativas associadas a várias áreas do conhecimento, tais como cultura, artes, esporte, lazer, informática entre outras.

A intersetorialidade assegura políticas públicas de diferentes campos, a fim de potencializar a oferta de serviços públicos como forma de contribuição para a melhoria da qualidade da educação. A transversalidade busca pôr em prática a concepção interdisciplinar do conhecimento, vinculando a aprendizagem às práticas sociais dos estudantes. O diálogo com a comunidade surge como uma forma de legitimar os saberes comunitários pensando a escola como um espaço para resgate de tradições e culturas populares.

A territorialização objetiva transcender os muros da escola fazendo parcerias com a comunidade por meio de projetos socioculturais, fomentando as práticas educativas. O trabalho em rede torna-se necessário no sentido de trocar experiências e informações e criar oportunidades de aprendizagem para os estudantes.

Esses critérios são eixos norteadores para a análise do perfil do estudante a serem contemplados no atendimento do orientador educacional.

Na unidade escolar toda a equipe escolar (professores, gestores, orientadores) é avaliada por meio da avaliação institucional que se constitui em uma dimensão avaliativa da Secretaria de Educação do Distrito Federal como possibilidade para avaliação do trabalho da escola, tendo como pressuposto a análise do Projeto Político Pedagógico. A avaliação institucional está prevista nas Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2014a). Outra dimensão importante é a realização de ações nos seis eixos descritos na Orientação Pedagógica (2019): ação de Implantação, ação junto aos estudantes, professores, família e em rede. O que se avalia não é a quantidade de atividades ou a complexidade de suas descrições, mas a acessibilidade, as possibilidades e a organização em relação aos objetivos que serão alcançados.

Portanto, a avaliação do trabalho pedagógico da orientação educacional possibilita a reflexão sobre a trajetória percorrida, revelando oportunidades para análise de demandas e desafios coletivos presentes no contexto escolar.

O processo avaliativo na educação, no que tange à orientação educacional, tem como desafio compreender esse contexto, partindo de uma perspectiva que traduza a realidade escolar a partir de suas complexidades sociais e diversidade humana.

1.7 A Complexidade e a Transdisciplinaridade na prática docente do Orientador Educacional

As teorias da complexidade e da transdisciplinaridade surgem em decorrência do avanço do conhecimento e do desafio que a globalidade nos impõe para o século XXI.

Seus conceitos contrapõem-se aos princípios cartesianos de fragmentação do conhecimento e dicotomia das dualidades (DESCARTES, 1973), estimulando um modo de pensar articulado. O pensamento complexo foi sistematizado por Edgar Morin (1991), e a transdisciplinaridade, por Basarab Nicolescu (1999).

O atual sistema educacional sedimentado em base e princípios seculares tem levado aos docentes uma prática de ensino insuficiente para a compreensão do conhecimento, revelando uma defasagem conceitual da prática educacional. O sistema educacional é fundamentado em princípios fragmentados, e como consequência, temos uma prática pedagógica descontextualizada e simplificadora. Não há dúvida de que a fragmentação contribuiu para o surgimento de outro tipo de relação com o conhecimento, na forma de rede de relações, que sugere mudança conceitual e princípios mais adequados ao estágio atual de desenvolvimento da ciência.

Entre esses novos princípios, aquele que tem tido larga aceitação é o chamado holográfico que, ao fazer o movimento de volta à contextualização, reconhece que o todo não é somente a simples soma das partes. Segundo Morin (1991, p. 123), a soma do conhecimento das partes não é suficiente para conhecer as propriedades do conjunto, pois o todo é maior do que a soma de suas partes. Pautados nesse princípio, temos o uno-múltiplo, o simples-complexo, o local-global, a unidade- diversidade. A visão holográfica traz novas perspectivas para a área educacional tendo uma rede de conexões mutuamente implicadas. A construção do conhecimento, segundo Morin (1998), apoia-se em movimentos retroativos e recursivos, sendo o processo cognitivo complexo, uma vez que o sujeito vê o objeto em suas relações com outros objetos ou acontecimentos.

Pensando no contexto escolar, identificamos a complexidade nas relações entre os sujeitos pais, professores, estudantes, orientadores, gestores. A complexidade está presente nas concepções subjetivas de cada sujeito, que podem ser traduzidas em atitudes e comportamentos no seu meio. Estes comportamentos geram demandas para professores e orientadores na escola, como o *bullying*, definido por Costa (2003, p. 16) como:

[...] crime de quem expõe a perigo a vida ou a saúde de pessoa que se acha sob sua autoridade, guarda, vigilância, para fins de educação, ensino, tratamento ou cuidado indispensáveis, seja impondo-lhes trabalho excessivo ou impróprio, seja abusando de meios corretivos ou disciplinares.

A compreensão de processos do *bullying* na escola é complexa, e por vezes fica a cargo do orientador educacional apontar os autores, os fatores, as circunstâncias, sem potencializar conflitos entre eles e famílias, sem estigmatizar estudantes. Por isso a importância do trabalho do orientador na perspectiva da cultura da paz, instaurando harmonia no âmbito da escola. O fato de o espaço escolar ser um espaço de aprendizagem caracterizado por diversas áreas do conhecimento gera demandas de diversas naturezas, exigindo do orientador um trabalho multidisciplinar em suas práticas educativas. Cultura da paz, mediação de conflitos, autoestima, drogas, projeto de vida, são algumas temáticas que caracterizam a complexidade presente na escola.

Alinhada a esse contexto, a transdisciplinaridade pode ser considerada como uma abordagem pedagógica a ser adotada, pois propicia a unidade do conhecimento, estimula uma nova compreensão da realidade, articula elementos que passam entre, além e através das disciplinas. (SANTOS; AKIKO, 2008)

A partir da transdisciplinaridade, propõe-se distinguir vários níveis de realidade, com verdades passíveis de mudança no decorrer do tempo. Assim, a transdisciplinaridade propõe transgredir a lógica da não contradição, articulando os contrários: sujeito e objeto, subjetividade e objetividade, matéria e consciência, simplicidade e complexidade, adaptando-se a realidade complexa do contexto escolar. Na atuação do orientador educacional, a transdisciplinaridade está presente no trabalho com os temas transversais, tendo estes temas como eixos norteadores no seu trabalho junto a estudantes, família, professores com o objetivo de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento do estudante.

Recomendados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 2001), os temas transversais recorrem a essa lógica transdisciplinar quando articulam os conhecimentos das diversas disciplinas, transgredindo as fronteiras epistemológicas de cada uma, possibilitando uma visão mais significativa do conhecimento e da vida.

A transversalidade se apresenta no PCN em seus fundamentos, objetivos e conteúdos de diversas áreas curriculares. Dessa forma, em todos os elementos do currículo há itens selecionados a partir de um ou mais temas. Com a transversalidade, os temas passam a ser partes integrantes das áreas, definindo uma perspectiva de trabalho pedagógico a partir delas, respeitando a singularidade de cada área. Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular, houve algumas mudanças em relação aos temas transversais.

A primeira delas foi a mudança de denominação de temas transversais para Temas Contemporâneos Transversais (TCTs); a inclusão do termo “contemporâneo” para complementar o “transversal” evidencia o caráter de atualidade desses temas e sua relevância para a Educação Básica, por meio de uma abordagem que integra e agrega, permanecendo na condição de não serem exclusivos de uma área do conhecimento, mas de serem abordados por todas elas de forma integrada e complementar.

A segunda mudança diz respeito à ampliação dos temas; enquanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) abordavam seis temáticas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta seis macroáreas temáticas (Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde) englobando 15 (quinze) Temas Contemporâneos “que afetam a vida humana em escala local, regional e global”. (BRASIL, 2017, p. 19) A terceira mudança refere-se à relevância desses temas. Enquanto nos PCNs eles eram recomendações facultativas, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) sinalizaram a sua obrigatoriedade. Conforme as Resoluções CNE/CEB Nº 7/2010 e Nº 12/2012, na BNCC eles passaram a ser considerados como conteúdos essenciais para a Educação Básica, em função de sua contribuição para o desenvolvimento das habilidades vinculadas aos componentes curriculares.

Outro aspecto fundamental das DCNs foi a ratificação da transversalização como critério orientador das práticas pedagógicas sistematizadas:

A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas. (BRASIL, 2013, p. 29)

A quarta mudança complementa a terceira e diz respeito à fundamentação legal dos atuais temas “que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2017, p. 19). Como os estudantes têm direito a uma formação que lhes possibilite interagir de forma ativa com a vida social e com o mundo do qual fazem parte, a incorporação desses assuntos contribui para que os conteúdos científicos (também essenciais) se integrem aos conteúdos sociais e políticos. Contudo, manteve-se a orientação de que os sistemas de ensino trabalhem esses temas de forma transversal, por meio de abordagens inter e transdisciplinares.

Para Moraes (2002), a abordagem atual dos Temas Contemporâneos Transversais pode contribuir para a construção de uma sociedade igualitária, pois tais estudos permitem a apropriação de conceitos, mudanças de atitudes e procedimentos, de forma que cada estudante participará de forma autônoma na construção e nas melhorias da comunidade em que se insere.

A partir dessa perspectiva, a prática do orientador educacional é definida por meio de uma abordagem transdisciplinar que procura conceber e implementar vivências em que as crianças, os jovens e os professores possam deparar com a complexidade da vida experimentando atitudes de cooperação, solidariedade, respeito mútuo, tolerância, amizade, possibilitando uma visão ampla e consistente da realidade.

Essa prática transdisciplinar articulada e dialógica é realizada por meio do desenvolvimento dos temas transversais Educação para a Diversidade, Cidadania e

Educação em e para os Direitos Humanos, Educação para a Sustentabilidade, tendo seus fundamentos nos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. (DISTRITO FEDERAL, 2018c) e no Projeto Político Pedagógico da instituição. Essas práticas se apresentam por meio de projetos, oficinas, atendimentos individuais, coletivos, rodas de conversa com estudantes, famílias, professores.

A Pedagogia de Projetos é uma possibilidade de uma prática de trabalho pedagógico integrado que começou no século passado, com John Dewey, nos Estados Unidos, e tomou por base a educação como um processo de vida, e não uma preparação para a vida futura. Nesse sentido, a escola deve representar o agora, a vida prática dos alunos, a sociedade que eles enfrentam hoje. (ALVAREZ LEITE, 1996). A pedagogia de projetos deve ser desenvolvida de forma institucional para que se possa assegurar a continuidade da prática educativa.

Os eixos transversais favorecem uma organização curricular mais integrada, focando em temas ou conteúdos atuais e relevantes socialmente e que, em regra geral, são deixados à margem do processo educacional (SANTOMÉ, 1998).

Desse modo, o trabalho da Orientação Educacional deve:

Partir do princípio da ação coletiva, contextualizada. Integrada ao Projeto Pedagógico da unidade escolar, visando à aprendizagem e ao desenvolvimento integral do estudante como ser autônomo, crítico, participativo, criativo, e capaz de interagir no meio social e escolar e de exercer sua cidadania com responsabilidade. (DISTRITO FEDERAL, 2015a).

O foco do trabalho do orientador educacional atualmente é o ambiente educativo e social (GRINSPUN, 1998) e está pautado no desenvolvimento de competências socioemocionais que são utilizadas cotidianamente em diversas situações de vida e integram o processo de desenvolvimento do estudante. A Base Nacional Comum define as aprendizagens essenciais a cada etapa da Educação Básica e apresenta os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) como forma de consolidar a proposta de educação voltada para a cidadania, com questões sociais como objetivo de aprendizagem. Contudo, com as mudanças propostas, surgem dúvidas quanto à implementação dos TCTs e questionamentos sobre como fazer a articulação dos temas com os demais conteúdos, como trabalhar os temas de forma contextualizada e dentro das áreas do conhecimento e como mostrar a relevância desses conteúdos para a formação do cidadão.

Nesse sentido, os Temas Contemporâneos Transversais (BRASIL, 2017) têm a condição de explicitar a ligação entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada, bem como de fazer sua conexão com situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades, contribuindo para trazer contexto e contemporaneidade aos objetos do conhecimento descritos na BNCC.

Para Moraes (2002), a abordagem atual dos Temas Contemporâneos Transversais pode contribuir para a construção de uma sociedade igualitária, pois tais estudos permitem a apropriação de conceitos, mudanças de atitudes e procedimentos, sendo que cada estudante participará de forma autônoma na construção e melhorias da comunidade em que se insere.

Portanto, a BNCC não deve ser vista como um documento que substitui as orientações contidas nos PCNs de 1998, mas sim como um documento que orienta o processo de revisão curricular à luz da legislação vigente. Após duas décadas, avanços foram feitos e novos elementos foram inseridos. Nesse sentido, a BNCC vem acrescentar, integrar e trazer novos aspectos e práticas que pretendem ampliar a abordagem dos temas na escola. Para compreender e visualizar as mudanças ocorridas, o quadro a seguir apresenta uma breve comparação quanto à abordagem dos Temas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nas Diretrizes Curriculares Nacionais e na Base Nacional Comum Curricular:

Quadro 1 - Abordagens dos Temas nos PCNs, DCN e BNCC

Documento	Parâmetros Curriculares Nacionais	Diretrizes Curriculares Nacionais	Base Nacional Comum
Publicação	1997	2013	2017/2018
Denominação	Temas Transversais	Eixos Temáticos norteadores	Temas Contemporâneos
Quantos são?	Seis	Indeterminado (organizado em temas gerais)	Quinze
Caráter normativo	Recomendações para a Educação Básica.	Recomendação de que eixos temáticos propiciem o trabalho em equipe, além de contribuir para a superação do isolamento das pessoas e de conteúdos fixos. Os	Determinação como referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação dos currículos e propostas pedagógicas.

		professores com os estudantes têm liberdade de escolher temas, assuntos que desejam estudar, contextualizando-os em interface com outros.	Considerados como conteúdos a serem integrados aos currículos da Educação Básica, a partir das habilidades a serem desenvolvidas pelos componentes curriculares. Ademais, a BNCC recomenda incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.
Base legal	Não havia o vínculo obrigatório com uma legislação ou norma específica.	Parecer CNE/CEB nº 14/2000: Estabelece a interação entre a base e a parte diversificada, indissociavelmente e de forma transversal.	Todos são regidos por marcos legais específicos.
Por que transversal?	Os temas devem ser incluídos no currículo como conteúdos a serem ministrados pelas diversas áreas de conhecimento, de forma transversal.		
Por que mudar?	Em todos os documentos, as modificações representam importantes conquistas para a educação nacional e, principalmente, para os Temas Contemporâneos e à Transversalização dos conteúdos que na BNCC receberam, no currículo escolar, o espaço e o <i>status</i> compatíveis com a sua relevância.		

Fonte: Temas Contemporâneos Transversais na BNCC, 2017.

Alinhado a essas mudanças, o trabalho pedagógico do orientador é de suma importância na escola, no sentido de contribuir para potencializar o desenvolvimento de habilidades voltadas para a aprendizagem.

O orientador educacional deve planejar suas ações de acordo com a etapa e as modalidades de ensino em que atua, considerando o contexto da comunidade e suas necessidades. Sendo assim, de acordo com a Orientação Pedagógica (2019), o

trabalho do orientador está organizado em seis grandes categorias: ações institucionais junto ao professor, junto aos alunos, às famílias, e em rede, as quais se complementam e se integram à sua práxis e no processo de aprendizagem e desenvolvimento realizado pela escola.

O eixo estruturante em perspectiva curricular apresenta as bases sobre as quais os diferentes componentes curriculares poderão se organizar, dando sentido de integração e integralização, seja por disciplinas, por temáticas, por projetos, entre outras possibilidades [...]. A possibilidade de o conhecimento atravessar campos disciplinares ou espaços curriculares de diferentes naturezas contribui para a qualificação dos processos formativos institucionais à medida que abre espaços para contemplar interesses individuais ou coletivos, institucionais ou sociais. A natureza que abstraímos da transversalidade é associativa, complementar aos demais componentes curriculares. [...] a transversalidade não constitui campo disciplinar, mas seus respectivos conteúdos integram o ementário e respectivas unidades temáticas [...]. Assim compreendidos, os temas transversais figuram como coadjuvantes, como complementariedade. (SILVA, 2015, p. 1.193, 1.196, 1.197)

CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NO CONTEXTO ESCOLAR

Nesta investigação adotaremos a Educação Ambiental em uma perspectiva crítica no contexto escolar identificando suas contribuições para o desenvolvimento da sustentabilidade na escola e a formação da cidadania. A perspectiva crítica da EA, norteadora deste estudo, é entendida como uma via possível de compreensão da temática ambiental na sua complexidade, remetendo à ação-reflexão-ação.

A Educação Ambiental crítica pode ser compreendida como uma Filosofia da Educação que busca reorientar as premissas do pensar e do agir humanos, na perspectiva da transformação das situações concretas, limitantes, em melhores condições de vida do sujeito, o que implica mudança cultural e social. (LOUREIRO, 2014)

A ênfase da Educação Ambiental crítica é dada no desenvolvimento de uma educação voltada para a formação de sujeitos críticos e transformadores por meio da educação problematizadora, interdisciplinar, contextualizada, tendo em vista a construção de conhecimentos, atitudes, valores, comportamentos construídos a partir dos sujeitos e da legislação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998,). A legislação tem garantido avanços na promoção da EA.

A Educação Ambiental deve fazer parte continuamente das ações curriculares. Para isso, é preciso respeitar os princípios e os objetivos da Lei nº 9.795/1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental e orienta as metodologias adequadas para ensinar a temática ambiental no contexto escolar. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) estabelecem que a educação é vista como elemento indispensável para a transformação da consciência ambiental, e, portanto, novas posturas e novos pontos de vista devem ser adotados (BRASIL, 1998).

Ao buscar sensibilizar os estudantes acerca da importância do meio ambiente e de sua preservação, a escola estimula ideias e atitudes que podem contribuir para a formação benéfica das gerações vindouras. Nesse sentido, ressalta Sato

(2002), a Educação Ambiental sustenta as atividades e impulsiona os aspectos físicos, biológicos e culturais dos seres humanos. Importante observar que a Educação Ambiental não deve ser tratada apenas como um conteúdo escolar ou uma disciplina, mas sim de forma interdisciplinar, integrando diversas áreas do saber. Nessa perspectiva, os temas transversais, quando apresentados em forma de projetos, por exemplo, tendem a envolver diversos aspectos em uma múltipla rede de conhecimentos que explora fatores políticos, econômicos, culturais e científicos. É importante que esses projetos sejam construídos de forma coletiva e institucionalizada para que a EA seja desenvolvida de forma contínua. Alguns pesquisadores do campo educacional (REIGOTA, 2009; SATO, 2002) consideram a Educação Ambiental um importante processo educativo contínuo, devendo ser desenvolvida em todas as etapas da vida, níveis de ensino e no cotidiano de cada cidadão. Além disso, as escolas são espaços privilegiados para a implementação de atividades que propiciem reflexões e que despertem nos estudantes a autoconfiança e a responsabilidade para com a proteção ambiental.

A Educação Ambiental contribui para que relação do ser humano com a natureza se torne um processo permanente e necessário no qual adquirimos conhecimentos e experiências para que haja a participação dos cidadãos na solução dos problemas ambientais. É preciso que a escola se reconheça como peça fundamental no sentido de conscientizar os estudantes para fazê-los compreender que todos nós, enquanto indivíduos, temos garantido o direito a um meio ambiente que seja saudável. E, sendo assim, também temos o dever moral, ético e político de mantê-lo preservado tanto para as gerações atuais quanto para as próximas (SEGURA, 2001).

Toda prática pedagógica é fundamentada em um sentido gerador de algum aprendizado. Assim, de forma semelhante, as práticas de EA devem proporcionar conhecimento e aprendizado, fundamentados em uma perspectiva crítica e reflexiva, que tenha sentido para o educador e para o educando. Esse aprendizado não se materializa na simples ação ou no acúmulo de informações, mas nas relações bio-socioculturais que se dão a partir do conhecido.

[...] a visão socioambiental não nega a base “natural” da natureza, ou seja, suas leis físicas e seus processos biológicos, mas chama a atenção para os limites de sua apreensão como mundo autônomo reduzido à dimensão física e biológica. Trata-se de reconhecer que, para apreender a problemática ambiental, é necessária uma visão

complexa de meio ambiente, em que a natureza integra uma rede de relações não apenas naturais, mas também sociais e culturais. (CARVALHO, 2008, p. 38)

Diante desse contexto, cabe à escola promover a cidadania e o respeito ao meio ambiente, formando sujeitos com uma visão crítica e global, plenos de atitudes e comprometidos com a proteção, a preservação e a conservação do meio em que vivem. As ações educativas do orientador educacional estão alinhadas à concepção de Educação Ambiental crítica e aos objetivos da escola quando consideram a complexidade no espaço escolar, partindo do contexto sociocultural dos estudantes para a compreensão de suas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Nesse sentido, percebe-se que há uma interseção entre a EA e a formação cidadã dos indivíduos. As transformações que surgem a partir de uma abordagem crítica da questão ambiental são mais sólidas e duradouras se vistas a partir dos pressupostos de participação efetiva do cidadão. Os educadores têm, portanto, uma grande responsabilidade nesse sentido.

2.1 O papel da educação na perspectiva da educação crítica

A escola constitui-se em um espaço de formação da cidadania. Nesse sentido, o objetivo da educação na perspectiva da educação crítica está pautado na compreensão de que valores e atitudes possuem uma dimensão social e pessoal, cultural.

A educação pode contribuir oferecendo a informação, o conhecimento para a formação e transformação de valores e atitudes. Para isso necessita definir uma ferramenta pedagógica que contemple as práticas sociais dos estudantes, que suscitem a participação e o engajamento nas atividades da escola. Existem fatores culturais importantes que determinam a impossibilidade de existência de uma relação direta entre informação-mudança de atitudes; é fundamental considerá-los na prática de ensino e aprendizagem de valores (BRASIL, 1998). É necessário atentar para as dimensões culturais que envolvem as práticas sociais. As dimensões culturais não devem ser nunca descartadas ou desqualificadas, pois respondem a padrões de identificação coletivos que são importantes.

2.2 Importância da sustentabilidade na escola

A sustentabilidade precisa estar em todos os espaços, em especial na escola, possibilitando a formação de cidadãos participativos, engajados na construção de um mundo melhor. A sustentabilidade pressupõe equilíbrio entre diversos aspectos de uma mesma relação ou realidade e postula uma preocupação genuína com as condições de vida das atuais e das futuras gerações. Falar em sustentabilidade, é falar de garantias para que as próximas gerações tenham condições de desfrutar dos mesmos benefícios que as atuais gerações desfrutaram, ou ainda melhores. (PATO, 2004)

Em um mundo em que os recursos naturais estão cada vez mais escassos e o meio ambiente sofre processos de degradação, a sustentabilidade nas escolas é de extrema importância. Uma sustentabilidade que se articule pela ideia de definição de limites ao crescimento desordenado, por iniciativas de participação de interlocutores ativos e relevantes na vida social, por práticas educativas e de diálogo que reforcem sentimentos de corresponsabilidade e de valores éticos. (JACOBI; TRISTÃO; FRANCO, 2009, p. 66)

Assim, os estudantes (crianças e adolescentes) de hoje serão os responsáveis pelas ações econômicas, políticas, sociais do futuro. Logo, é importante que eles conheçam a importância de preservar o meio ambiente e de usar os recursos naturais de forma racional. Além de conhecimentos teóricos nessa área, a escola deve trabalhar também com ações sustentáveis práticas, que criem hábitos e responsabilidades nos estudantes para ações atuais e futuras.

Vale ressaltar, também, que a escola deve trabalhar para que a consciência sustentável formada nos estudantes possa expandir-se até as famílias e outros grupos sociais e ambientes frequentados por eles.

Portanto, a importância de se trabalhar a sustentabilidade na escola está em construir hábitos e atitudes desde cedo, durante a infância. A escola precisa introduzir esse tema o quanto antes para que a educação dos estudantes leve à formação de adultos com valores e conhecimentos sólidos a respeito das relações entre o ser humano e o meio ambiente. Só dessa forma pode ser possível controlar o impacto dos problemas ambientais nos próximos anos e construir espaços saudáveis de convivência, definidos como aqueles que permitem a colaboração mútua, o respeito

ao outro, em que todos os envolvidos sejam ouvidos e em que as habilidades e competências de cada um sejam aproveitadas da melhor maneira.

Sob a perspectiva da sustentabilidade, parece ser mais viável estabelecer um foco transdisciplinar, e que as disciplinas trabalhem em colaboração em todos os estágios, seja na investigação de um problema, seja na implementação de uma intervenção. Essa deve ser uma das metas para o estudo da relação pessoa-ambiente (MOSER, 2005).

2.3 Psicologia Ambiental e Sustentabilidade

O relatório Brundtlandt, também denominado de Nosso Futuro Comum, produzido pela comissão da Organização das Nações Unidas (ONU) denominada *World Commission on Environment and Development*, caracteriza o desenvolvimento sustentável como aquele “[...] que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem as suas próprias necessidades”. (CMMAD, 1991, p. 46)

O relatório aponta ainda para a incompatibilidade entre desenvolvimento sustentável e os padrões de produção e consumo, trazendo à tona mais uma vez a necessidade de uma nova relação “ser humano-meio ambiente” e coloca ênfase na questão ética, que estende os benefícios de usufruir dos recursos naturais para todos os seres humanos, independentemente de nacionalidade, da classe social e do momento em que vive, seja hoje ou no futuro (CMMAD, 1991).

A problemática ambiental tem no comportamento humano um tema transversal, tendo em vista o consenso do impacto humano nos problemas ambientais (SCHULTZ, 2014). Compreende-se que o mesmo humano que degrada pode reverter esse quadro e oferecer soluções que contribuam para essa reversão.

A complexidade inerente à problemática ambiental envolve uma imbricada trama de relações e inter-relações entre os seres humanos e as demais formas de vida. Destaca-se, ainda, que tais relações ocorrem em contextos e ambientes diversos e distintos, o que torna mais evidente a dinâmica complexa dessas teias de relações e o desafio enfrentado por quem procura compreender e intervir nessa realidade. (Pato, 2019 p.35)

De acordo com Moser (2005) apenas o conhecimento integrado das diferentes abordagens disciplinares pode ser capaz de enfrentar os desafios que envolvem a relação pessoa-ambiente. Neste sentido, vislumbra-se um diálogo transdisciplinar e a construção de um campo de estudos sem fronteiras entre as duas áreas: Psicologia

Ambiental e Educação Ambiental. O diálogo e a parceria entre essas duas áreas, sob a perspectiva transdisciplinar, podem resultar em uma compreensão mais clara e aprofundada da problemática socioambiental e efetividade nas ações e intervenções pedagógicas e formativas.

O conceito de sustentabilidade pressupõe, entre outros aspectos, uma educação integral, ou seja, aquela que não se restringe aos conhecimentos científicos (Física, Matemática, Química, Biologia ou Línguas etc.), mas abarca a formação de valores humanos. Assim, uma educação voltada para a sustentabilidade deve reconhecer as necessidades das gerações futuras, estar preocupada com mudanças de hábitos e práticas sustentáveis que contribuam para uma tomada de consciência, e de ações concretas nas relações ser humano e natureza, em busca do equilíbrio ambiental.

A psicologia ambiental dialoga com a Educação Ambiental considerando a tríade pessoa-sociedade-natureza de modo interdependente, tendo como um de seus propósitos dar respostas aos problemas ambientais e ampliar o entendimento dessas questões de uma maneira mais sistêmica. (Pato,2019)

Sustentabilidade, nessa perspectiva, pressupõe equilíbrio entre diversos aspectos de uma mesma relação ou realidade e postula uma preocupação genuína com as condições de vida das atuais e das futuras gerações. Falar em sustentabilidade na ecologia é falar de garantias para que as próximas gerações tenham condições de desfrutar dos mesmos benefícios que as atuais gerações desfrutaram, ou ainda melhor (PATO, 2004).

Neste contexto a sustentabilidade é um processo que deve ser constituído em longo prazo, pois exige mudança de consciência e de estilo de vida de uma sociedade. Logo, interfere diretamente nos hábitos de consumo. Partindo desse pressuposto, Leff (2001, p. 31) ressalta que:

O princípio de sustentabilidade surge como uma resposta à fratura da razão modernizadora e como uma condição para construir uma nova racionalidade produtiva, fundada no potencial ecológico e em novos sentidos de civilização a partir da diversidade cultural do gênero humano. Trata-se da reapropriação da natureza e da invenção do mundo. Não só de um mundo no qual caibam muitos mundos, mas de um mundo conformado por uma diversidade de mundos, abrindo o cerco da ordem econômica-ecológica globalizada.

Mudar estilos de vida implica a adoção de novas atitudes no dia a dia doméstico e nos espaços sociais (trabalho, escola, lazer). Separar o lixo doméstico, economizar água, reduzir o consumo de plásticos são comportamentos que não são facilmente adquiridos sem que os sujeitos sejam dotados de uma nova consciência. Com isso, as ações referentes ao meio ambiente devem estar em consonância com os novos

valores de ver e de viver no mundo, especialmente com o modo de produzir e consumir, e também os novos padrões comportamentais vinculados à sustentabilidade.

Para Costa e Gonçalves (2004), a escola é o lugar privilegiado para aprendizagens, por ser um espaço em que se adquirem valores, atitudes e comportamentos em benefício do meio ambiente, podendo, assim, utilizar o instrumento da sensibilização como forma de construção de novos hábitos favoráveis ao meio ambiente. A EA se constitui, assim, em um importante instrumento na busca de um novo olhar para a sustentabilidade, pois a sociedade só poderá vislumbrar um caminho seguro para a sustentabilidade se investir fortemente em valores orientados para um novo estilo de vida, com modos próprios de pensar em si mesmo e nas relações com os outros que levem a uma consciência ambiental fundamentada no sentimento de pertencimento de cada cidadão. Nessa perspectiva, sustentabilidade implica em ver a natureza e o meio ambiente como um bem comum, um patrimônio de todos, da humanidade.

2.4 Formação do sujeito ecológico na escola

Frequentemente ouvimos expressões de que fulano de tal é muito ecológico. Também frequentemente usamos esse adjetivo para caracterizar comportamentos como a de rejeitar as sacolas de plástico no supermercado, usar a energia de forma racional, separar o lixo, andar de bicicleta, consumir produtos orgânicos. Estes indicam decisões e preferências que algumas pessoas vão adotando pouco a pouco, conforme vão incorporando a ideia de que as preocupações ambientais são exigências compulsórias para a sobrevivência do planeta. Significa que essas pessoas estão aderindo a um modo cuidadoso de se relacionar com os outros humanos e não humanos que tomam como bons, corretos e moral e esteticamente admiráveis Poderíamos chamar esse espírito de cuidado, responsabilidade e solidariedade com o ambiente como dimensão ecológica que poder ser assumida por indivíduos, grupos, e também pelas instituições como a escola ou as políticas públicas. A identificação social e individual com esses valores ecológicos é um processo formativo que se processa a todo momento, dentro e fora da escola, e que tem a ver com o que chamamos de formação de um sujeito ecológico. (BRASIL, 1998).

Segundo Carvalho (2012) sujeito ecológico é, então, um modo de descrever um conjunto de ideais que inspira atitudes ecologicamente orientadas. Esse mesmo processo pode ser pensado nos termos de uma incorporação por indivíduos e grupos sociais de um certo campo de crenças e valores compartilhados socialmente, que passa a ser vivido como convicção pessoal, definindo escolhas, estilos de vida.

A educação na escola é uma prática formativa. Assim, embora a formação do sujeito ecológico tenha lugar em todas as experiências que nos formam durante a vida, a escola toma parte entre essas experiências como um elo vital deste ambiente-mundo em que vivemos. Como parte desse ambiente-mundo, a escola é permeada por relações institucionais, locais, raciais, comunitárias, pedagógicas, políticas, que fazem da vida escolar um espaço social muito significativo.

O espaço escolar é envolvido pelas subjetividades dos sujeitos, que podem estar em acordo ou desacordo com os ideais ecológicos. Nesse sentido a escola pode se converter em um espaço educador propício à formação do sujeito ecológico.

CAPÍTULO 3 - NOVAS PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL: TRANSVERSALIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) constituem-se em uma política educacional voltada para a busca de uma melhoria da qualidade da educação brasileira, definindo uma estruturação curricular que permeia a prática educativa. No contexto da proposta do PCN se concebe a educação como uma prática que tem possibilidade de criar condições para o desenvolvimento de habilidades e competências orientadas para o exercício da cidadania por meio da formação de cidadãos críticos, participativos, autônomos.

Torna-se, então, importante a escola realizar práticas curriculares que englobem a Educação Ambiental e a Sustentabilidade de forma interdisciplinar e transversal. O processo interdisciplinar é aquele no qual duas ou mais disciplinas são expressas por meio de inter-relações (CARVALHO, 1998). A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade). (BRASIL, 1998)

A perspectiva transversal aponta uma transformação da prática pedagógica, pois rompe o confinamento da atuação dos professores às atividades pedagogicamente formalizadas e amplia a responsabilidade com a formação dos estudantes. As práticas interdisciplinares e transversais estão presentes no currículo.

O currículo é um componente pedagógico de extrema importância porque ele é responsável por direcionar o planejamento e a avaliação pedagógica da escola, além de nortear todas as decisões dos sistemas educacionais em diferentes níveis. (SACRISTAN, 2000). Para que atenda seus objetivos, ele não pode ser desenvolvido de forma fragmentada.

O currículo integrado se desenvolve a partir das disciplinas escolares, (FAZENDA, 2012) sem esquecer-se, entretanto, da precaução de Bernstein (2003, p. 102) de que “[...] o currículo é uma coleção de disciplinas singulares, cujos aspectos comuns não são postos em prática de forma efetiva”. Isto quer dizer que há muitos discursos assumidos em prol de uma suposta integração interdisciplinar curricular que, na prática, acabam reforçando o papel rígido das áreas, e pela fragilidade dos

projetos colaboram para o enfraquecimento de conhecimentos essenciais nas propostas em nome de uma hipotética inovação pedagógica.

Então, para modificar as estruturas de um currículo disciplinar organizado por disciplinas e áreas do conhecimento para um integrado interdisciplinar, é necessário o uso das próprias disciplinas, não mais no formato de saberes hierarquizados e inflexíveis fechados em si mesmos, mas de conteúdos e temas que coexistem e dependem uns dos outros para a promoção da construção do conhecimento na escola.

A integração entre as diferentes disciplinas promove a melhor abordagem de um tema relevante para determinada comunidade. A Lei nº 9.795/99 determina que a Educação Ambiental se concretize fundamentada em princípios como o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da multi disciplinaridade e da transdisciplinaridade (BRASIL, 1999).

Com o objetivo de garantir uma educação de qualidade, baseada em uma prática pedagógica reflexiva integrada, comprometida com o desenvolvimento integral do estudante no que se refere aos aspectos cognitivos, afetivos, sociais, culturais, reconhecendo a diversidade humana, concebe-se uma proposta pedagógica pautada no Currículo Integrado (SANTOMÉ, 1998) entendendo que o mesmo questiona a fragmentação do conhecimento e propõe a materialização de um currículo baseado na interdisciplinaridade na existência de um ou mais eixos estruturantes.

A proposta dessa investigação é a de que a Educação Ambiental seja desenvolvida como um eixo estruturante do currículo e que os temas transversais sejam desenvolvidos a partir desse eixo, por meio de conteúdos vinculados às práticas sociais.

Segundo Borges (2015), o eixo estruturante tem a função de organizar as disciplinas e projetos e deixar espaço para a transversalidade, garantindo a construção coletiva.

De acordo com a autora, para que os temas transversais funcionassem como eixo integrador das diferentes áreas do currículo e deste com a realidade social seria necessária uma articulação entre as áreas e os temas transversais, ou seja, a seleção e a organização do conhecimento em cada área deveriam ter por fundamento os temas transversais. Para que isso aconteça, é necessário que a comunidade escolar (professores, gestores, estudantes) tomem para si um compromisso pessoal, profissional, institucional, de forma colaborativa. (VEIGA, 2016, p. 122)

Portanto, a implantação do Currículo Integrado deve acontecer de forma dialógica e democrática, com o engajamento de toda a comunidade escolar. Na escola, os estudantes mantêm contato direto com seus professores. É nesse espaço que as atividades voltadas à sensibilização ambiental podem ser amplamente empregadas por meio de reflexões acerca de problemas e de práticas ambientais inerentes à região em que vivem. Dessa forma, a escola promove a “vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais”, respeitando o IV princípio básico da Lei nº 9.795/99 (BRASIL, 1999).

Ao evidenciar os problemas ambientais presentes na comunidade, como a degradação do solo, o uso abusivo da água, o desmatamento, a desigualdade e a exclusão social, torna-se emergente o tema da sustentabilidade na prática escolar, com o intuito de contribuir para que os estudantes reconheçam sua realidade, ou, quem sabe até, possam minimizar os problemas e as questões de natureza ambiental. O contexto escolar constitui-se como cenário da prática pedagógica do docente e nele se configuram as inter-relações pessoais e institucionais que direcionam as suas decisões.

O enfrentamento aos problemas socioambientais não pode se limitar à teorização de modelos econômicos, processos de globalização ou projetos. Há de se enfrentar a crise pelas ações cotidianas pela conscientização de si e do outro, pela incorporação de ideais voltados para um novo modo de vida, considerando aspectos como complexidade, subjetividade, pois é na família, na escola, no trabalho, em qualquer ambiente relacional que se encontra o contexto de atuação de cada cidadão. Pensando no contexto de atuação do orientador educacional, constatamos a presença dos temas transversais na articulação com várias áreas do conhecimento. Faz-se necessário definir ações de forma coletiva pautadas na educação de valores e atitudes por meio de uma educação problematizadora, crítica, emancipatória, interdisciplinar, que contribua para a democratização das relações a partir do entendimento da função social da escola.

Portanto, a transversalidade e a interdisciplinaridade alimentam-se mutuamente, pois o tratamento das questões trazidas pelos temas transversais expõe as inter-relações entre as áreas de conhecimento, de forma que não é possível fazer um trabalho pautado na transversalidade tomando-se uma perspectiva disciplinar rígida. A transversalidade abre espaço para saberes extraescolares, possibilitando significar a realidade dos estudantes.

3.1 Formação continuada

Um aspecto importante nessa perspectiva da EA é a prática pedagógica na escola vislumbrada a partir da formação docente, aqui tratada de forma mais abrangente, ou seja, não reduzida à formação acadêmica, mas considerando toda a sua trajetória de vida: contexto social e familiar, educação básica e superior, especializações, educação continuada, entre outras, além de percebê-la, de forma contextual, num “cenário psicossocial, afetivo, cultural, ecológico e, portanto, vivo e mutante [...], em que se configura uma determinada ecologia emocional-cognitiva a partir do que acontece no ambiente” (MORAES, 2004, p. 317).

Compreender que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 23) nos remete à ideia de que a discussão da formação docente precisa ser repensada, na tentativa de perceber o educador como um eterno aprendiz. Conforme aponta este estudo, os orientadores educacionais, em sua maioria, não possuem conhecimento teórico-metodológico em EA, o que dificulta o desenvolvimento de ações ambientais na escola.

Assim sendo, a formação continuada de professores poderá produzir melhores resultados fomentando a ação. É um percurso pessoal e profissional que ocorre de maneira intrínseca à experiência de vida, como importante condição de mudança de práticas pedagógicas. Se, por um lado, pensamos em programas de formação com metodologias que procurem adensar conceitos e temas sociais relevantes, por outro partimos do pressuposto de que o conhecimento não é dado como algo pronto, mas como resultado da interação desse sujeito com o seu meio, com as relações sociais e representações culturais. (BECKER, ([2006]) *apud* MELLO, TRAJBER, 2007; CARVALHO, 2004; SANTOS, 2004)

Ao se propor uma formação continuada para professores em EA, devemos partir da concepção de Educação Ambiental como processo educativo que dialoga com valores éticos, políticos, sociais. Portanto, é de suma importância inserir a EA com sua condição de transversalidade para se contrapor à lógica fragmentada do currículo contemplando o ideal de uma nova organização de conhecimentos por meio de práticas interdisciplinares. (BRASIL, 2007).

Em vista disso, o Ministério da Educação tem desenvolvido programas de fomento à implantação da EA nas escolas instigando o docente a pensar nos temas ambientais na perspectiva da sustentabilidade do planeta e exercício da cidadania

quanto ao acesso à qualidade de vida. A Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação (EAPE), no Distrito Federal, também tem ofertado cursos de capacitação em EA, com a análise de documentos como o Guia Trilhas e Caminhos para a Sustentabilidade na Escola, produzido pela Agência Reguladora de Águas, Energia e Saneamento Básico do Distrito Federal (ADASA) em parceria com Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) com o objetivo de oferecer opções à escola e ao professor de práticas sustentáveis e métodos de aplicação no ensino.

Diante do exposto, consideramos que o processo de construção de práticas ambientais incide no individual e no coletivo, e no caso da escola, isso pressupõe um aprendizado institucional, ou seja, seria necessário que a escola reformulasse suas propostas pedagógicas. Dessa forma, os elementos conceituais que orientam a EA poderiam estar tanto no cerne da institucionalidade da educação como nos projetos político-pedagógicos e na gestão.

3.2 Educação ambiental nos projetos transversais

A Educação Ambiental não é uma área de conhecimento e atuação isolada. Ao contrário, o contexto em que surgiu deixa claro seu propósito de formar agentes capazes de compreender a interdependência dos vários elementos que compõem a cadeia de sustentação da vida, as relações de causa e efeito da intervenção humana nessa cadeia, de engajar-se na prevenção e solução de problemas socioambientais e de criar formas de existência mais justas e sintonizadas com o equilíbrio do planeta. (BRASIL, 1998)

Portanto, a Educação Ambiental sustenta-se na busca da conexão permanente entre as questões culturais, políticas, econômicas, sociais, determinantes para a nossa relação com o ambiente. Qualquer que seja o projeto educativo, é possível incluir a questão socioambiental, desde que haja a intenção clara de reconhecer a interdependência dos fenômenos que configuram a realidade, descobrir caminhos coletivos para melhorar a qualidade de vida e traçar estratégias educativas de comunicação de propósitos sustentáveis.

Na escola, o orientador educacional pode escolher uma temática (sexualidade, mediação de conflitos, violência doméstica) alinhada às necessidades dos estudantes e construir de forma coletiva e dialógica projetos institucionalizados, garantindo a

continuidade das ações e considerando a complexidade do contexto, sem inviabilizar a ação.

As orientadoras pesquisadas apontam que possuem dificuldades em desenvolver projetos de Educação Ambiental por falta de conhecimento teórico-metodológico, embora reconheçam a sua importância na escola. Evidencia-se, de acordo com as entrevistadas, que não há um direcionamento para que os projetos se mostrem atrativos para todos os professores, predominando ações isoladas e desarticuladas. A falta de apoio da gestão, dos professores e das famílias, por vezes, foi considerada um impedimento para a construção de projetos. É importante ressaltar que o desenvolvimento de projetos não é uma atribuição exclusiva do orientador educacional. As práticas educativas na escola devem ser construídas de forma coletiva para suscitar o compromisso e a participação de todos.

É necessário ter clareza acerca dos limites da escola como propulsora de projetos de transformação socioambiental quando somente se esperam grandes mudanças a partir de projetos pedagógicos, não se valorizam os avanços possíveis, fundamentais para consolidar a confiança no processo de transformação gradual e contínuo. Conhecer os projetos existentes, trocar experiências pode ser uma das formas de implantar a EA na escola. Oficinas, palestras, rodas de conversa podem sensibilizar e motivar a participação de docentes rumo aos objetivos de aprendizagem.

Em qualquer que seja o projeto educativo, é possível incluir a questão socioambiental, desde que haja a intenção clara de reconhecer a interdependência dos fenômenos que configuram a realidade, descobrir caminhos coletivos para melhorar a qualidade de vida e traçar estratégias educativas de comunicação de propósitos sustentáveis. A possibilidade de sermos bem-sucedidos nessa tarefa depende muito da nossa capacidade de sermos categóricos para convencer o coletivo sobre a necessidade de mudança. E isso significa identificar um propósito para cada ação e tecer a rede de significados que articula as ações em função de um objetivo comum. Essa é a tessitura da educação.

3.3 Estado da arte

Com o intuito de fomentar a pesquisa em curso, o estado do conhecimento ou estado da arte define-se a partir de Ferreira (2002):

[...] estado do conhecimento ou estado da arte como uma rede de trabalhos e pesquisas ligados por categorias e sínteses do conhecimento que ganham significado quando são inventariados, ordenados, classificados e relacionados com o objeto que se esteja pesquisando. (FERREIRA, 2002 *apud* SILVA; BORGES, 2018, p. 1694).

O estado do conhecimento tem a função precípua de realizar a compilação de estudos científicos (artigos, dissertações e teses) voltados ao tema central da pesquisa, as questões relacionadas à atuação do orientador educacional da rede pública de ensino. As pesquisas referentes à práxis do orientador educacional ainda são escassas e têm pouca expressividade e relevância no meio acadêmico, por isso evidencia-se uma grande dificuldade nas buscas pelo tema.

O levantamento foi realizado na Base Nacional de Teses e Dissertações (BNTD) que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, coordenados pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), que possibilita que a comunidade brasileira de Ciência e Tecnologia publique e difunda suas teses e dissertações produzidas no País e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional.

O Repositório Institucional da Universidade de Brasília/Faculdade de Educação (RIUnB/FE) é um conjunto de serviços oferecidos pela Biblioteca Central e tem como objetivo reunir a produção científica e acadêmica dos docentes, pesquisadores, alunos da pós-graduação *stricto sensu*, doutores e mestres para a gestão e a disseminação da produção científica e acadêmica da Universidade de Brasília.

A Revista Monografias Ambientais (REMOA) foi criada para atender às demandas da Universidade Federal de Santa Maria e de outras instituições envolvendo Educação Ambiental. Objetiva divulgar a produção científica gerada de pesquisas em nível de pós-graduação que abordem a temática Educação Ambiental nos contextos local, regional, nacional e internacional.

A Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA) é fruto da organização e da capacidade de mobilização da Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA) e objetiva propiciar a difusão de informações relacionadas aos temas presentes nas práticas da Educação Ambiental, contribuindo para uma maior visibilidade e socialização de projetos e experiências da área da Educação Ambiental.

O banco de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) tem como objetivo promover a expansão e a consolidação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, e, por fim, há o *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. O SciELO é parte integrante do Projeto FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Os termos indutores utilizados inicialmente foram “Educação Ambiental e Pedagogo-orientador educacional”, no entanto, não houve êxito nas buscas em nenhuma base de dados. Após redefinição dos termos indutores para “Práticas Pedagógicas e Educação Ambiental”, tornou-se possível a visualização de pesquisas afins com o objeto de estudo, em um recorte temporal entre 2015 e 2020, que se justifica por meio da identificação de práticas ambientais recentes e relevantes para o trabalho do orientador educacional. Parte-se desses termos por serem pontos centrais da pesquisa, constituindo-se em categorias teóricas.

No Repositório Institucional da Universidade de Brasília/Faculdade de Educação (RIUnB/FE) não foram encontrados trabalhos com esses termos indutores. Sendo assim, fez-se necessária a inclusão de novas bases de dados específicas, relacionadas à temática, como a Revista Monografias Ambientais (REMOA) e a Revista Brasileira de Educação Ambiental, nas quais foram encontrados artigos relacionados ao objeto de estudo. Essas redes vinculam colaborações significativas para a Educação Ambiental em âmbito nacional e local. Na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foram encontrados alguns artigos associados ao tema em discussão. Não houve êxito na busca no *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

Não foram encontradas práticas pedagógicas em Educação Ambiental realizadas especificamente por orientadores educacionais em nenhuma rede pesquisada. As pesquisas revelaram práticas ambientais voltadas para a Educação Básica, realizadas, em sua maioria, por professores regentes de turma.

O estado do conhecimento é importante, pois permite verificar como cada categoria teórica vem sendo desenvolvida, identificando os aspectos de cada temática que avançaram e quais necessitam ser explorados, fomentando debates e reflexões no campo científico.

3.3.1 Pesquisas Publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

A Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) foi criada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. Possui 123 (cento e vinte e três) instituições brasileiras de ensino e pesquisa que possibilitam maior visibilidade à produção científica nacional.

Com o uso do termo indutor “Educação Ambiental e Práticas Pedagógicas”, foram encontrados 135 (cento e trinta e cinco) trabalhos com diferentes abordagens na área da Educação Ambiental, em diversas localidades brasileiras, sendo 109 (cento e nove) dissertações e 26 (vinte e seis) teses. Destes, foram selecionados 12 da área de ciências humanas-educação ambiental para análise, cujo enfoque são práticas ambientais desenvolvidas na Educação Básica. Para melhor entendimento, foram organizadas tabelas com os principais textos coletados. Ao todo são 12 (doze), sendo 8 (oito) dissertações e 4 (quatro) teses que serão discutidas de acordo com a tabela abaixo:

Quadro 2 - Teses e Dissertações - BDTD

Ano	Tipologia	Local	Título	Autor(es)	Orientador(es)
2015	Dissertação	Universidade Federal do Amazonas	Práticas pedagógicas de Educação Ambiental em escolas municipais de Manaus	Ana Rafaela Gonçalves de Lemos	Dr ^a Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros
2015	Dissertação	Universidade Tecnológica Federal do Paraná Pato Branco	Representações sociais sobre educação ambiental e objetivações em práticas pedagógicas no ensino fundamental	Adriana Maria Ávila	Edival Sebastião Teixeira
2016	Dissertação	Universidade Estadual Paulista-UNESP	Práticas pedagógicas em educação ambiental na educação infantil: análise de dissertações e teses brasileiras	Marinette Belluco Luccas	Dr ^a Dalva Maria Bianchini

2016	Dissertação	Universidade Tuiuti do Paraná	Educação ambiental na prática pedagógica dos professores de um centro municipal de educação infantil de Curitiba	Tania Emilene S Tavares	Drª Maria Arlete Rosa
2016	Tese	Universidade Estadual de Campinas	Práticas interdisciplinares em educação ambiental na educação básica: o que nos revelam as pesquisas acadêmicas brasileiras (1981-2012)	Marilac Luzia de Souza Leite Souza Nogueira	Dr. Jorge Megid Neto
2016	Tese	Universidade Estadual de Maringá	Educação ambiental na escola do campo processos, procedimentos e práxis pedagógicas no contexto escolar	Denise Godoi Ribeiro Sanches	Drª Ana Lúcia Olivo Rosas Moreira
2017	Dissertação	Universidade Tuiuiú do Paraná	Educação ambiental: a prática do pedagogo em escolas da rede municipal de ensino de Curitiba	Elis Natalina Kusma	Drª Maria Arlete Rosa
2017	Tese	Universidade Estadual Paulista	A temática ambiental na educação infantil: caminhos para a construção de valores	Cristiane Bissaco	Dra, Dalva Maria Bianchini
2017	Dissertação	Universidade Federal do Amazonas	A educação ambiental como práxis investigativa: uma formação docente colaborativa interdisciplinar	Andressa dos Santos de Lima Zanelato	Dr. Leandro de Oliveira Souza
2018	Dissertação	Universidade Federal do Goiás	Educação: a temática ambiental na atuação teórico/prática de professores do ensino básico, em Goiânia - GO	Joselita Modesto Cordeiro	Drª Sandra de Fátima Oliveira
2019	Dissertação	Universidade Federal do Pará	Educação ambiental e interdisciplinaridade: da formação inicial à prática pedagógica na educação básica	Marcilene Calandrine de Avelar	Drª Marilena Loureiro da Silva

2019	Tese	Universidade Federal do Espírito Santo	A ação da pedagogia da alternância no ensino de educação ambiental	Eliane Soares Santos Barbosa	Dr ^a Sandra Mara Santana Rocha
------	------	--	--	------------------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Buscou-se identificar, nas pesquisas, a relação com o objeto, tendo como eixo norteador as práticas ambientais desenvolvidas por professores da Educação Básica na rede pública de ensino.

A pesquisa desenvolvida por Lemos (2015) aponta a forma como a Educação Ambiental está sendo desenvolvida nas escolas de Manaus evidenciando as questões que inviabilizam ou efetivam a sua prática. Constatou-se que o caminho necessário para a efetivação da Educação Ambiental em uma perspectiva crítica, transformadora, perpassa pelo rompimento com a concepção conservadora de Educação Ambiental. Isso traz a necessidade de serem incorporados os valores socioambientais e os novos paradigmas do conhecimento na formação de novos atores da Educação Ambiental e da Sustentabilidade.

O texto de Ávila (2015) propõe o conhecimento das práticas ambientais desenvolvidas pelas professoras dos anos iniciais no município de Pato Branco, no Paraná. O objetivo é identificar suas representações sociais sobre Educação Ambiental e os modos pelos quais essas representações são objetivadas em suas práticas pedagógicas. Os resultados obtidos demonstram que a investigação permitiu identificar as representações sociais de EA das escolas participantes, além de ratificar que tais representações estão sendo objetivadas em suas práticas pedagógicas que se caracterizam como conservadoras.

Luccas (2016) mapeou as dissertações e teses em Educação Ambiental no contexto escolar da educação infantil, caracterizando os referenciais teóricos sobre infância e discutindo as especificidades das práticas pedagógicas em Educação Ambiental na educação infantil. Esses dados foram obtidos a partir de informações do banco de dados sistematizado pelo projeto “Educação ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica (dissertações e teses) – e “Arte”, que reúne especificamente trabalhos realizados em Educação Ambiental no recorte temporal de 1981 até 2009. Para o mapeamento foram identificados 38 (trinta e oito) trabalhos de um total de 2.765 (dois mil, setecentos e sessenta e cinco) existentes no Banco do Estado da Arte. Destacou-se a importância de refletir e desenvolver práticas ambientais com discentes desde a infância, introduzindo conceitos de sustentabilidade voltados para a conexão

homem-natureza, suprimindo a necessidade presente sem afetar as habilidades das gerações futuras de suprirem as próprias necessidades.

Utilizando-se de uma abordagem qualitativa, Tavares (2016) objetivou analisar as práticas pedagógicas de Educação Ambiental em um Centro Municipal de Educação Infantil de Curitiba (CMEI) traçando o perfil dos professores que atuam com essas práticas e analisando a relação entre as práticas pedagógicas realizadas no CMEI e a política de Educação Ambiental escolar.

Os resultados encontrados apontam que a Educação Ambiental está presente nas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (CURITIBA, 2006), porém não está contemplada na proposta pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e no planejamento dos professores, sendo necessárias formações aos professores da educação infantil para capacitação e desenvolvimento de práticas ambientais.

Nogueira (2016) nos remete a práticas interdisciplinares implementadas na Educação Básica descritas e/ou propostas em teses e dissertações brasileiras, identificadas no Estado do Conhecimento. Buscou investigar concepções de interdisciplinaridade e Educação Ambiental presentes nas pesquisas acadêmicas. De um universo de 2.763 trabalhos defendidos entre 1981 e 2012 e constantes do Banco de Teses EArte, foram localizadas apenas 21 pesquisas relacionadas ao objeto de estudo. Esses documentos foram lidos, descritos e classificados quanto aos dados institucionais (autor, orientador, ano de defesa, instituição de ensino superior, programa de pós-graduação, unidade federativa, dependência administrativa, grau de titulação acadêmica) e sob os aspectos da prática interdisciplinar em Educação Ambiental, conforme os descritores: ano escolar, tipo de escola, disciplinas abrangidas, métodos e estratégias de ensino, recursos e materiais didáticos, tipo de integração curricular, referencial metodológico, público envolvido e a interação entre ele, nível de integração disciplinar, concepção de ambiente, concepção de EA e sua manifestação curricular.

Como resultado obtido, verificou-se que a maioria das práticas analisadas centrou suas ações nos anos iniciais do ensino fundamental, desenvolvendo-se a partir de temas geradores ou projetos de ensino; nenhum estudo abrangeu a educação infantil e poucos, o ensino médio. Os pais e a comunidade assumem papel colaborativo nas práticas e revela-se uma relação hierárquica quanto à decisão da proposta de trabalho por parte dos professores e pesquisadores para com os alunos;

contudo, tanto no aceite da proposta quanto no desenvolvimento das atividades pedagógicas, há indicativo de intenso envolvimento e participação dos estudantes. Dezoito práticas foram classificadas pela pesquisadora como interdisciplinares, enquanto três desenvolveram seus trabalhos no nível da pluridisciplinaridade. Nas práticas analisadas há predominância da concepção de ambiente integrado e de Educação Ambiental numa perspectiva crítica, manifestada como elemento essencial e integrado ao currículo escolar.

Ribeiro (2016) tem como foco fazer um diagnóstico de como professores do campo da região nordeste do Paraná elaboram suas práticas ambientais, e oportuniza aos mesmos (re)construir e ampliar seus conhecimentos acerca da Educação Ambiental de acordo com os documentos oficiais da educação do campo em nível estadual. Utiliza a análise documental dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, plano de trabalho dos docentes.

As considerações finais apontam que a Educação Ambiental não está contemplada em todas as diretrizes curriculares da Educação Básica do estado do Paraná (DCEs). No Projeto Político Pedagógico das escolas não há destaque para a educação ambiental e ele se encontra desarticulado e desatualizado perante os referenciais de base como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs), as leis da Educação Ambiental e da Educação do Campo. Quanto aos planos de trabalho docente analisados, os pressupostos da Educação Ambiental e da Educação do Campo foram encontrados em poucos planos e não com enfoque preciso, apenas com indicativos de temáticas que poderiam ser desenvolvidas por alguns docentes.

Kusma (2017) tem como objetivo central analisar a Educação Ambiental na prática dos pedagogos que atuam nas escolas da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Curitiba diante da legislação ambiental em vigor. Considerou-se a análise dos Projetos Político Pedagógicos de 7 escolas, e entrevistas com 10 pedagogos.

Os resultados apontam que os pedagogos desconhecem a atual legislação e os projetos e programas de Educação Ambiental existentes na rede municipal de ensino; possuem entendimento superficial sobre Educação Ambiental ao considerar que a prática da Educação Ambiental vincula-se à área de Ciências; compreendem a Educação Ambiental no enfoque das tendências conservadora e pragmática; reconhecem que a temática da Educação Ambiental deve ser desenvolvida na escola

e relatam, por unanimidade, a falta de formação relacionada à Educação Ambiental. Ainda, constatou-se que a Educação Ambiental ampliou seu espaço nas políticas educacionais, sendo tratada de forma específica como um dos princípios nas Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (2006) em vigor e no atual Plano Curricular (2016). Detectou-se que a Educação Ambiental está presente em um número reduzido de Projetos Político Pedagógicos das escolas pesquisadas e constatou-se como desafios para se trabalhar com a Educação Ambiental nas escolas pesquisadas a necessária formação continuada dos pedagogos em Educação Ambiental, tendo em vista a atribuição deles na gestão pedagógica da escola e a infraestrutura adequada para concretizar as práticas escolares de Educação Ambiental.

Bissaco (2017) parte de uma concepção de criança como ser histórico, que possui capacidade para aprender desde pequeno, e constrói sua própria moralidade, sendo capaz de atribuir valores às questões ambientais pertinentes à Educação Ambiental. A pesquisa contemplou um olhar para as práticas docentes, com crianças em idade pré-escolar, no Sistema Municipal de Araçatuba-SP. As práticas foram categorizadas em três eixos: a) pragmática, b) estética e c) meramente como ensino do eixo natureza e sociedade.

Os dados obtidos indicam os limites do docente da educação infantil em romper com a hegemonia dos discursos ambientais mais conservadores e antropocêntricos, e sinalizam a necessidade de direcionar espaços de formação em Educação Ambiental que considerem as perspectivas críticas.

Zanelato (2017) investiga como a Educação Ambiental pode contribuir para a formação contínua de professores. A pesquisa utilizou a metodologia da pesquisa-ação colaborativa por meio de um processo de formação docente em uma escola pública estadual, situada no interior do estado do Amazonas, no município de Itacoatiara. Os resultados evidenciam que os professores se motivaram a trabalhar no decorrer da pesquisa, houve superação de algumas dificuldades em relação ao ensino da Educação Ambiental, pois os participantes aprofundaram seus conhecimentos teóricos e práticos e, conseqüentemente, o ensino-aprendizagem de seus alunos; houve a realização de atividades práticas diferentes de seu cotidiano; aconteceram momentos de análise e discussão compartilhada dos resultados obtidos. A pesquisa indica que as abordagens investigativas contribuíram de forma significativa, trazendo

novos saberes, atitudes e ações que auxiliaram os professores em suas práticas de ensino da Educação Ambiental.

Cordeiro (2018) debate a atuação teórico-prática e a formação dos professores no que se refere à temática ambiental. Buscaram-se as representações sociais de meio ambiente dos professores, reconhecendo nelas as experiências vividas. Os resultados sugerem algumas considerações acerca de mudanças necessárias no ensino a partir da construção de novas formas de pensar e agir no meio ambiente. Um modelo de organização educacional que atenda aos anseios de uma sociedade plural e globalizada, consciente de sua identidade planetária.

Avelar (2019) traz o desafio de inserir a Educação Ambiental de forma interdisciplinar e permanente na Educação Básica e no Ensino Superior desde a criação da Política Nacional de Educação Ambiental, Lei 9795/99. A pesquisa fomenta as práticas voltadas para a Educação Ambiental de forma contextualizada, articulada, ressignificando saberes ambientais. Objetiva reconhecer a existência e a organização da Educação Ambiental no currículo do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA) e as suas contribuições para a aplicação de práticas pedagógicas interdisciplinares na Escola Municipal São Miguel em Abaetetuba/PA. Foi feita uma análise documental do projeto do curso de Pedagogia e, em seguida, foram aplicados questionários para professores/alunos da UFPA para averiguação da prática pedagógica na Educação Básica. Os resultados foram sistematizados por meio de mapas mentais e apontam para uma mudança que ocorre paulatinamente sobre a inserção da EA no currículo do Ensino Superior e da concepção da importância da efetivação de práticas interdisciplinares na Educação Básica, mas apontam, também, que ainda existem lacunas em todo o processo educativo.

Barbosa (2019) buscou discutir a prática educativa da Educação Ambiental utilizando a Pedagogia da Alternância como método de ensino na Escola Estadual Três de Maio, no Espírito Santo. A Pedagogia da Alternância é um método que busca a interação entre o estudante que vive no campo e a realidade que ele vivencia em seu cotidiano, de forma a promover constante troca de conhecimentos entre seu ambiente de vida e trabalho e o escolar. A autora partiu da análise documental, com ênfase no Projeto Político Pedagógico da Escola, Planos de Formação, Planos de Ensino, Sequências Didáticas e instrumentos pedagógicos utilizados na Pedagogia da Alternância, como plano de estudos e Cadernos da Realidade (CR). Os resultados evidenciam que a escola utiliza várias estratégias para trabalhar a dimensão

ambiental, uma vez que as temáticas ambientais estão presentes nos registros documentais e são vivenciadas pelos estudantes.

O estudo permitiu compreender os aspectos positivos da prática educativa ambiental da escola, como também revelou que os recursos metodológicos da Pedagogia da Alternância têm pertinência ética e crítica na realidade concreta que problematiza.

As pesquisas foram desenvolvidas em diferentes contextos, com a predominância da Educação Ambiental em uma perspectiva crítica mostrando que meio ambiente e sociedade encontram-se interligados, e que a busca de uma sociedade igualitária, democrática, perpassa pela implantação de uma Pedagogia dialógico-problematizadora engajada com os desfavorecidos. As pesquisas evidenciam que práticas ambientais têm sido pensadas não só como sinônimo de natureza, mas como um campo de interações entre cultura, sociedade, indivíduo, no qual todos dessa relação se modificam.

3.3.2 Repositório UnB-FE (RiUnB)

O Repositório Institucional da Universidade de Brasília (RiUnB) tem por objetivo armazenar, preservar, divulgar e dar acesso à produção científica da Universidade de Brasília em formato digital. Ele é ofertado pela Biblioteca Central com o intuito de divulgar a produção científica da Universidade de Brasília.

Não foram encontradas teses e dissertações no recorte temporal de 2015 a 2020 utilizando os termos indutores principais “Práticas Pedagógicas e Educação Ambiental”. Foi constatado, a princípio, que o termo indutor principal não foi suficiente ao banco de dados do Repositório, sendo necessário criar outros similares para alcançar o objetivo ao qual o estado do conhecimento se propõe. A nova busca foi feita utilizando os termos Educação Ambiental e Pedagogo, sem êxito.

Em função de não terem sido encontradas teses e dissertações afins com o objeto de estudo, foi feita uma busca na Revista Monografias Ambientais (REMOA) e na Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA) por serem referências nessa temática.

3.3.3 Revista Monografias Ambientais – REMOA

A Revista Monografias Ambientais (REMOA) é vinculada à Universidade de Santa Maria, no Rio Grande do Sul (UFSM), e visa fomentar a publicação de trabalhos científicos no nível *stricto sensu* de mestrado e doutorado que abordem a Educação Ambiental seguindo as linhas temáticas: Sociedade, Educação e Cultura; Problemas Ambientais; Práticas em Educação Ambiental. Objetiva atender à demanda de produção científica vinculada aos cursos, programas da UFSM e de outras instituições de ensino que trabalhem com a temática Educação Ambiental. Foram catalogados 3 artigos no recorte temporal de 2015 a 2020 utilizando os termos “Educação Ambiental e Práticas Pedagógicas”.

Quadro 3 - Artigos - REMOA

Ano	Tipologia	Local	Título	Autor(es)	Espaço de Publicação
Educação Ambiental e Práticas Pedagógicas					
2015	Artigo	Universidade Federal de Santa Maria	Educação Ambiental na escola: do Projeto Político Pedagógico a prática docente	Jocieli Aparecida Silva e Douglas Grzebieluka	Revista Monografias Ambientais Santa Maria, v. 14, n. 3, set-dez. 2015, p. 76-101
2015	Artigo	Universidade de Santa Maria	Percepção Ambiental de Alunos do 6º ano de escolas públicas	Fabiana Ferreira Cabral, Ingrid de Lara Ribeiro, Marluce Francisca Hrycyk	Revista Monografias Ambientais Santa Maria, v. 14, n. 2, maio-ago. 2015, p. 151-161
2019	Artigo	Universidade de Santa Maria	O estudo da Educação Ambiental com Práticas Pedagógicas nas escolas: um olhar para os desafios encontrados	Rosinei Teixeira de Araújo Pereira, Katia Regina Benati	Rev. Monogr. Ambiental. Santa Maria v.18, e8, p. 01-07, 2019

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Os autores (2015) propõem-se a fortalecer o processo reflexivo acerca da Educação Ambiental no âmbito escolar e sua abrangência no Projeto Político Pedagógico e na prática docente. Reconhecendo a importância da Educação Ambiental no processo educativo e as dificuldades que permeiam teoria e prática,

verificou-se a importância da atuação de professores comprometidos com a formação integral do educando de forma que ele possa interagir com competência no meio ambiente. A pesquisa, tendo por base essa prerrogativa sobre o desenvolvimento da Educação Ambiental na educação formal, fomenta a preocupação com o desenvolvimento crítico-reflexivo do educando e com o engajamento dos profissionais da educação na promoção de ações que proporcionem a preservação do meio ambiente, a emancipação humana e a formação de um cidadão consciente de sua ação no mundo.

Os resultados apontam que a Educação Ambiental potencializa o desenvolvimento de práticas reflexivas, que realmente contribuam para uma melhor investigação das possíveis causas e efeitos da problemática ambiental que assola a sociedade atualmente.

As autoras (2015) buscaram desenvolver temáticas da Educação Ambiental e despertar nos estudantes o senso de responsabilidade com o meio ambiente em alunos do 6º ano de três escolas da Rede Pública de Alta Floresta/MT, por meio da arte-educação com o uso de teatro, palestras e oficinas. As atividades desenvolvidas foram significativas, uma vez que houve mudança na percepção dos alunos na maioria das questões analisadas. Os resultados evidenciam que as atividades de arte-educação podem ser utilizadas como intervenção pedagógica nas salas de aula do Ensino Fundamental para trabalhar temas da educação ambiental, pois são importantes para a construção do conhecimento e sensibilização dos alunos.

As autoras (2019) trazem resultados de uma revisão de literatura com o objetivo de analisar os desafios encontrados no estudo da Educação Ambiental nas práticas pedagógicas adotadas nas escolas em Santa Maria (RS). Por meio da análise documental, objetivou-se relacionar, analisar e comparar os documentos encontrados a fim de evidenciar as dificuldades enfrentadas pelas instituições quanto à efetivação das práticas, desde o ensino infantil até o médio. Foram estudadas várias obras referentes ao meio ambiente para um melhor direcionamento dos avanços e desafios dos estudos sobre Educação Ambiental, e entre essas obras estão inclusas a Constituição Federal, a Lei nº 9.795 de 1999, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A pesquisa permitiu mostrar que as ações de Educação Ambiental ainda são incipientes nas escolas e que existe necessidade de adequação aos currículos escolares, assim como de capacitação e formação continuada dos professores de diferentes áreas.

3.3.4 Revista Brasileira de Educação Ambiental- RevBEA

A Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA) é fruto da organização e da capacidade de mobilização da Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA). Ela tem um formato eclético (acadêmico e não acadêmico) em função do vasto e heterogêneo perfil dos protagonistas em Educação Ambiental (EA) do Brasil. Alia-se às inúmeras publicações internacionais e nacionais, oferecendo um outro espaço que possa revelar vivências, experiências, ensaios ou reflexões teóricas sobre a EA. Objetiva propiciar a difusão de informações relacionadas aos temas presentes no exercício da Educação Ambiental, difundindo e implantando o Tratado da Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Para esta seção, foram catalogados para estudo dois artigos acadêmicos brasileiros no campo da Educação Ambiental a partir dos termos: Educação Ambiental e Práticas Pedagógicas. Quadro 4 - Artigos RevBEA

Ano	Tipologia	Local	Título	Autor(es)	Espaço de Publicação
2019	Artigo	Universidade Federal do Rio de Janeiro	O estado da arte das práticas didático-pedagógicas em Educação Ambiental (período de 2010 a 2017) na Revista Brasileira de Educação Ambiental	Gabrielle Silva, Benjamin Carvalho Teixeira, Lana Claudia de Souza, Cristiana do Couto	Revista Brasileira de Educação Ambiental (Ver RevBEA), 14(1), 9-28
2020	Artigo	Universidade Federal do Pará	Diagnóstico da Educação Ambiental nas escolas públicas de educação básica no município de Parauapebas (PA)	Tiago Cordeiro	Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA), 15(7), 173-185

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

As autoras (2019) expõem um panorama das práticas didático-pedagógicas em Educação Ambiental nas publicações da Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), no período de 2010 a 2017. Por meio do estudo foi possível compreender que a Educação Ambiental brasileira se tem constituído como um campo de atividade

científica na área educacional, estando presente em várias áreas do conhecimento, com destaque para as áreas de Ciências Humanas, Biológicas e Ambientais. Tem sido promovida por diferentes setores como escolas, universidades, demonstrando que a sociedade está sensível às causas ambientais e está promovendo ações em Educação Ambiental. O contexto filosófico e metodológico das práticas pedagógicas está pautado na Pedagogia de Projetos. Em síntese, a pesquisa apresenta muitos trabalhos teóricos que enriquecem a reflexão epistemológica da área. Assim, com base nos referenciais teóricos, é importante construir práticas didático-pedagógicas que reflitam as discussões por uma Educação Ambiental crítica e emancipatória.

Cordeiro (2020) objetiva fazer um mapeamento das práticas em Educação Ambiental no município de Parauapebas-PA. Apresenta, como fator potencializador para o desenvolvimento das práticas, a formação continuada de professores, o conhecimento das políticas públicas ambientais, bibliotecas equipadas, o uso da internet nas escolas. As limitações para a efetiva inserção da Educação Ambiental apontam para: precariedade dos recursos materiais, falta de recursos humanos qualificados, falta de participação da comunidade escolar nas atividades. A inserção da Educação Ambiental no município de Parauapebas ainda é recente, e a participação da comunidade escolar é pequena, mas a compreensão da importância, dos objetivos e das finalidades da Educação Ambiental por parte da comunidade escolar nesse município, atrelada a maiores investimentos na capacitação de docentes, talvez seja o primeiro passo no desenvolvimento de práticas ambientais.

3.3.5 CAPES-Portal de Periódicos CAPES

O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil o melhor da produção científica internacional. Ele conta com um acervo de mais de 45 mil títulos com texto completo, 130 bases referenciais, 12 bases dedicadas exclusivamente a patentes, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual. O Portal de Periódicos tem como missão promover o fortalecimento dos programas de pós-graduação no Brasil por meio da democratização do acesso on-line à informação científica internacional de alto nível. A catalogação das buscas está disposta no

Quadro a seguir conforme o termo indutor principal: “Práticas Pedagógicas e Educação Ambiental”.

Quadro 5 - Artigos CAPES

Ano	Tipologia	Local	Título	Autor(es)	Espaço de Publicação
2015	Artigo	Universidade Federal do Mato Grosso	Educação ambiental no cenário da educação infantil: um estudo no Centro Municipal de Educação Infantil Santo Antônio em Sinop - Mato Grosso	Midiã Rodrigues Olsen dos Santos	Eventos Pedagógicos, 01 novembro 2015, Vol.6(4), pp.243-251
2018	Artigo	Universidade do Estado do Pará	Práticas pedagógicas da educação ambiental no Ensino Fundamental, em uma escola pública estadual, em Ituiutaba/MG	Marcella Villela Carvalho	Revista Cocar, 01 novembro 2018, Vol.12(24), pp.665-682
2020	Artigo	Universidade Católica do Paraná	A Educação Ambiental e a Prática Pedagógica: um diálogo necessário	Chrizian Karoline Oliveira; Daniele Saheb; Daniela Gureski Rodrigues	Educação (UFSM), 01 março 2020, Vol.45, pp.1-26

Fonte: elaborado pela autora, 2021.

Santos (2015) discute a prática pedagógica em um Centro Municipal de Educação Infantil no Mato Grosso, analisando atitudes e ações de professores e alunos em relação à educação ambiental, verificando como a questão socioambiental é trabalhada com as crianças. Os resultados apontam que as crianças da educação infantil apresentam um pensamento crítico em relação às questões ambientais. A pesquisa sinalizou a amplitude do tema ressaltando a importância da conexão homem-sociedade-natureza.

Carvalho (2018) se propõe a investigar as práticas ambientais em uma escola estadual de Ituiutaba-MG em uma perspectiva crítico-emancipatória para conhecer a prática pedagógica no contexto da escola e o processo de conscientização da comunidade educativa. Os resultados obtidos mostram o que pode ser melhorado em relação às ações para cuidar da escola, do ambiente em que se vive. As ações para a conscientização da comunidade educativa podem ter um número maior de familiares dos educandos, ampliando-se o debate, a participação e a prática para a preservação ambiental.

As autoras Oliveira, Saheb e Rodrigues (2020) discutem as concepções de Educação Ambiental dos professores que atuam nessa temática, no âmbito do Projeto Equidade da Rede Municipal de Curitiba-PR e as implicações nas práticas pedagógicas desses professores. O Projeto Equidade na Educação, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, atende ao princípio da equidade, em que as desigualdades socioculturais não são um fator preponderante para o não aprendizado. Os resultados indicaram a necessidade de serem oferecidos mais subsídios teóricos e metodológicos aos professores para que possam promover aprendizagens mais significativas por meio das práticas em EA, ressaltando a relevância de trabalhar com os problemas que afetam principalmente a região local, permitindo um envolvimento maior por parte do professor e possibilitando reflexões imprescindíveis à temática ambiental, quer sejam culturais, sociais, econômicas, quer sejam políticas e históricas.

O Estado da Arte propõe-se a acrescentar novos conhecimentos por meio da divulgação de práticas ambientais desenvolvidas na rede pública de ensino no Brasil tendo como fundamento teórico-metodológico a transdisciplinaridade e a complexidade.

O estudo revelou que os professores reconhecem a importância de desenvolver a Educação Ambiental no espaço escolar, porém possuem uma concepção conservadora e naturalista que foca na preservação do meio ambiente e nos recursos naturais. Constata-se, por meio das práticas apresentadas, que há necessidade de redimensionarem seus conceitos considerando o ser humano e suas relações com a natureza, com a sociedade e com o meio ambiente. O estudo evidencia que as práticas ambientais foram desenvolvidas predominantemente na Educação Básica, e são incipientes na escola, necessitando de adequações tanto em relação ao currículo e às políticas ambientais quanto na formação continuada de professores.

Assim, a investigação se propõe a contribuir com a práxis do orientador educacional no sentido de criar espaços de reflexão e de práticas educativas ambientais que favoreçam a sustentabilidade nos espaços escolares.

CAPÍTULO 4 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NAS COORDENAÇÕES DE ENSINO DE SOBRADINHO E PARANOÁ

Neste capítulo descreve-se o caminho percorrido para atingir os principais objetivos propostos neste estudo. O capítulo apresenta o contexto, os sujeitos, as estratégias e os instrumentos da pesquisa, bem como os procedimentos adotados para a coleta e análise dos dados. Optou-se por uma pesquisa qualitativa. Os métodos qualitativos são interessantes para estudar o ambiente escolar que se configura em um espaço dinâmico e interpretativo das relações humanas. Dessa forma, a abordagem qualitativa possibilita a apreensão da percepção das orientadoras enquanto sujeitos da pesquisa.

Segundo Minayo (2009), a abordagem qualitativa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos. Assim, a escolha por uma pesquisa qualitativa deu-se em função de propiciar uma análise detalhada da realidade, além de oferecer mais liberdade para os participantes determinarem o que é mais importante para eles dentro do seu contexto. Há expectativa de que contribuam com suas experiências e percepções de situações particulares de vida.

4.1 Contexto da Pesquisa

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) é composta por 14 Coordenações Regionais de Ensino (CRE) localizadas no entorno do DF e 707 unidades escolares organizadas de acordo com as seguintes etapas de ensino: educação infantil (Centros de Educação Infantil), educação fundamental (Centro de Ensino Fundamental) e ensino médio (Centro Educacional). As Coordenações Regionais de Ensino coordenam as unidades escolares de cada região do Distrito Federal. A rede pública de ensino do DF atende cerca de 458 mil alunos em 685 unidades escolares, com aproximadamente 36.857 docentes e 10.095 orientadores distribuídos de acordo com as etapas de ensino.

Sobradinho é uma das regiões administrativas do DF e, na versão lendária mais popular, o nome da Região Administrativa veio da existência de um velho cruzeiro de

madeira rústica, erguido antes de 1850, às margens de um ribeirão numa fazenda e no qual teriam sido construídas duas casinhas do pássaro João-de-Barro, sobrepostas, em cima do braço direito do cruzeiro. Sobradinho também é chamada de Região Serrana em função de sua altitude de 1.000 m acima do nível do mar, foi fundada em 1967 e constitui-se em uma cidade planejada, com 68.500 habitantes.

A Região Administrativa do Paranoá possui uma área total de 851.94 km, situa-se em área contígua ao lado norte da Barragem do Lago Paranoá, em Brasília, e tem aproximadamente 50.950 mil habitantes. Possui uma área rural de grande expressividade formada por propriedades de produtores rurais organizados em Cooperativas Agrícolas, Associações, Federações e outras, consolidando-se, segundo a Secretaria de Estado de Agricultura do Distrito Federal (SEAPA), como uma das maiores produtoras de grãos da região e gerando cerca de 5.000 empregos rurais. Importante ressaltar que a investigação se deu no contexto da COVID-19, o que não propiciou a coleta de dados de forma presencial, já que as escolas estavam fechadas.

Com o intuito de uma aproximação com essa diversidade, considerando as dificuldades do contexto da pandemia, foram convidadas para participar da pesquisa orientadoras educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal pertencentes a diferentes etapas de ensino da Educação Básica relativas às Coordenações Regionais de Ensino Sobradinho e Paranoá.

4.2 Sujeitos

A Coordenação Regional de Ensino de Sobradinho possui 58 escolas, sendo 48 urbanas e 10 rurais, todas com orientadores educacionais. O Paranoá dispõe de 39 escolas, sendo 13 rurais, com 44 orientadores.

Participaram da pesquisa nove orientadoras educacionais que atuam na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) sendo 5 de Sobradinho, dentre elas quatro em escolas urbanas e uma em escola do campo (modalidade da Educação Básica na qual a organização curricular e o trabalho pedagógico das escolas podem ter adequações curriculares, metodologias próprias e calendário específico) e quatro do Paranoá, sendo três escolas urbanas e uma escola do campo, que atuam em diferentes etapas da Educação Básica compreendendo da educação infantil até o 9º ano. Todas as participantes são mulheres na faixa etária de 36 a 59 anos, com a média

de idade de 46,2. O tempo médio de exercício como orientadoras na SEEDF é de 6,3. Não tiveram experiências anteriores na função. Todas as orientadoras do Paranoá possuem de 2 a 5 anos de exercício. As orientadoras participantes são graduadas em Pedagogia, com especialização.

Os critérios de escolha que nortearam a seleção dessas Regionais foram: ter orientadores educacionais na maioria das escolas, oferecer etapas de ensino e modalidades diferentes (escolas classes, CEF, ensino especial). A partir do mapeamento das queixas recorrentes feito por meio das Coordenações Intermediárias da Orientação nas coordenações coletivas, foram apresentados aspectos semelhantes e divergentes no enfrentamento à violência doméstica, à vulnerabilidade, à negligência familiar, ao abuso sexual, que são temas recorrentes no trabalho do orientador educacional e quando as ações são compartilhadas podem contribuir para o desenvolvimento de sua práxis. Os critérios foram adotados, portanto, com o intuito de ampliar o quanto possível o debate e fundamentar as categorias de análise.

4.3 Estratégias

Para contemplar diferentes perspectivas do problema, foram utilizadas duas estratégias de coleta de dados: rodas de conversa e observação participante, além da análise documental como complemento da coleta de dados. Segundo Flick (2009), é possível aproveitar documentos e análise de documentos como estratégias complementares a outros métodos.

Inúmeros são os autores que se dedicam a definir análise documental utilizando palavras como pesquisa, método, técnica e análise. A perspectiva adotada neste estudo é de examinar e compreender o teor dos Projetos Político Pedagógicos das escolas e, a partir deles, obter informações, fazendo inferências sobre a presença da Educação Ambiental e a forma como é ou não desenvolvida nas escolas.

Para enriquecer a discussão e evitar constrangimentos, foram escolhidos participantes de diferentes escolas, níveis de ensino e regionais diferentes.

4.3.1 Roda de Conversa

Para Moura e Lima (2014), roda de conversa é uma entrevista coletiva em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para coleta e para discussão. No contexto da roda de

conversa, o diálogo é um momento singular de partilha de experiências porque pressupõe um exercício de escuta e fala, de interação entre os pares. Nas rodas de conversa foram proporcionados momentos com diálogos transcritos e analisados por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2016).

Assim, compreendemos que as rodas de conversa permitem a ressonância coletiva, a construção e reconstrução de conceitos e argumentos pela escuta e pelo diálogo com os pares e consigo mesmo. E, ao pensar na forma de adotar e conduzir esse instrumento, temos que considerar que o diálogo construído representa o pensar e o falar de “[...] indivíduos com histórias de vida diferentes e maneiras próprias de pensar e de sentir, de modo que os diálogos, nascidos desses encontros, não obedecem a uma mesma lógica”. (WARSCHAUER, 2002, p. 46)

Freire dialoga com Warschauer (2004), ressaltando que uma investigação participativa implica, necessariamente, uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora, sendo que, para o autor, aprender é um ato de conhecer a realidade e constitui-se em uma prática política libertadora que possibilita ao homem e à mulher libertarem-se de sua ignorância social possibilitando, assim, a luta pelos direitos básicos e tornando-os capazes de pensar e analisar o mundo.

Esse é o contexto desta pesquisa, e a escolha da roda de conversa ocorreu principalmente por sua característica de permitir que as participantes expressem, concomitantemente, suas impressões, conceitos, opiniões e concepções sobre o objeto de estudo, assim como permite trabalhar reflexivamente as manifestações apresentadas pelo grupo.

Sendo assim, a roda de conversa favorece o desenvolvimento dessa temática no sentido de oferecer uma flexibilidade muito maior, posto que o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista, assim como possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas. (GIL, 2008).

4.3.2 Observação Participante

Na Observação Participante, enquanto técnica utilizada em investigação, há que realçar que os seus objetivos vão muito além da pormenorizada descrição dos

componentes de uma situação, permitindo a identificação do sentido, a orientação e a dinâmica de cada momento. (SPRADLEY, 1980).

4.3.3 *Análise Documental*

A Análise Documental, no entendimento de Godoy (1995), além de ser um procedimento de pesquisa com características específicas, com finalidades de investigação muito próprias, pode ser também utilizada como uma técnica complementar, validando e aprofundando dados obtidos por meio de outros procedimentos como entrevistas, questionários e observação.

4.4 Instrumentos

4.4.1 *Roteiro das Rodas de Conversa*

Os roteiros das entrevistas coletivas virtuais foram elaborados com pautas que convergem para se obter das participantes dados que vão ao encontro dos objetivos da pesquisa. Algumas questões norteadoras suscitaram as discussões: o que é a orientação educacional para você? que tipo de mudanças de atitudes a pandemia provocou no ambiente escolar? de que forma a educação ambiental pode contribuir no trabalho do orientador educacional? Essa estratégia possibilitou analisar a percepção das orientadoras a respeito do seu trabalho, explicitando as concepções de orientação educacional e educação ambiental advindas das suas práticas. A escolha pelas entrevistas virtuais deu-se como uma alternativa para a continuidade da pesquisa que já estava em andamento no contexto da pandemia da COVID-19. Apesar dos desafios, entende-se que as entrevistas on-line apresentam potencialidades, sobretudo no que diz respeito à realização de estudos qualitativos no contexto de distanciamento social imposto pela COVID-19, por se tratar de uma das poucas alternativas no atual cenário, além da possibilidade de se investigar diversos temas presentes na vida das pessoas e das famílias em distanciamento social. Utilizou-se também um questionário prévio para levantamento do perfil sociodemográfico das participantes, o que favoreceu a definição da identidade das orientadoras e do trabalho desenvolvido por elas.

Outro instrumento usado foi um roteiro de observação que permitiu à pesquisadora atuar como parte integrante na pesquisa, conforme Vianna (2007).

4.4.2 Observação Participante

O roteiro de observação virtual objetivou focar as questões interpessoais das participantes, principalmente os comportamentos e reações manifestos durante a realização das rodas de conversa.

4.4.3 Questionário Sociodemográfico

Foi entregue às participantes antes do início das rodas para que pudessem traçar o perfil sociodemográfico de cada orientadora participante.

4.4.4 Pesquisa Documental

Para o levantamento dos dados, foi realizada uma pesquisa documental, a qual se vale de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2002).

A pesquisa documental, tal como esclarece Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 14), “[...] bem como outros tipos de pesquisa, propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos”. Para fins de pesquisa científica são considerados documentos não apenas os escritos utilizados para esclarecer determinada coisa, mas qualquer objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno. Esses documentos podem proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para seu estudo (GIL, 2008, p. 147).

Os documentos escolhidos para o desenvolvimento desta investigação foram o Projeto Político Pedagógico e o Plano de Ação das orientadoras por explicitarem de que forma é feita a organização do trabalho pedagógico da escola alinhada ao trabalho do orientador educacional.

4.5 Procedimentos

Em função da pandemia, a coleta de dados foi realizada virtualmente. Os procedimentos da investigação foram feitos da seguinte forma: inicialmente, foi feita uma solicitação por escrito para a Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação (EAPE) para autorização da pesquisa. Em seguida, foi enviado um

questionário por meio do Google Forms no grupo de WhatsApp da coordenação intermediária dos orientadores educacionais das regionais de ensino para escolha das orientadoras de forma aleatória. Optou-se por uma escolha aleatória das participantes para enriquecimento da discussão e maior compreensão do objeto de estudo. Concomitantemente ao envio, foi feita uma sensibilização com os grupos por meio de áudios com o objetivo de despertar o interesse em colaborar, reforçando a importância da participação das orientadoras na investigação no sentido de criar um espaço de reflexão, troca de experiências e aprendizado.

Após a manifestação do interesse em participar da pesquisa, foi realizado o aceite por parte dos gestores das escolas participantes. A etapa seguinte foi organizar um encontro virtual para apresentação da pesquisadora e da pesquisa via Teams, fazer esclarecimentos sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e definir o cronograma dos encontros virtuais. O cronograma dos encontros foi definido coletivamente, para que não coincidissem com outras atividades virtuais das escolas e da gerência da orientação educacional.

Todos os encontros foram realizados virtualmente mantendo-se o cuidado de não se estender em demasiado na sua duração, visto que o uso das tecnologias de comunicação e informação (TICs) pode causar fadiga nos participantes. Foi feito um encontro virtual para criar familiaridade com a plataforma utilizada.

Os registros audiovisuais coletados para os fins desta pesquisa foram compartilhados somente entre a pesquisadora e o orientador. Foram produzidas 64 páginas com um total de 4 horas de transcrições. Os participantes foram identificados por nomes fictícios; o uso de elementos obtidos a partir dos referidos audiovisuais foram inseridos no trabalho com os devidos cuidados técnicos, garantindo o anonimato das participantes. As escolas também não foram identificadas, apenas relacionadas aos nomes fictícios das participantes.

Para a pesquisa documental, foram utilizados O Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP) e os Planos de Ação das orientadoras educacionais com o intuito de identificar como as escolas e os orientadores desenvolvem ou não práticas ambientais durante o ensino remoto. A presença desse tema no PPP foi vinculada aos objetivos desta investigação e aos achados da análise dos dados coletados nas rodas de conversa com as orientadoras. O PPP é um documento que reflete a proposta pedagógica da escola, e o Plano de Ação das orientadoras é a sistematização das ações a serem desenvolvidas alinhadas aos objetivos e metas.

4.5.1 Preparação

A elaboração dos roteiros das rodas de conversa e da observação participante, a definição de ações em cada encontro, o contato com as coordenadoras intermediárias da orientação educacional das regionais pesquisadas foram as primeiras providências tomadas para a viabilização da coleta de dados.

Os encontros foram organizados por eixos temáticos alinhados aos objetivos da pesquisa. Durante os encontros, cada participante identificou, descreveu, relatou, comentou, analisou fatos e/ou situações abordadas pela pesquisadora, dentro da temática apresentada, a partir de um roteiro semiestruturado. Foram definidos quatro encontros virtuais, quinzenais, de uma hora de duração em média. Foram utilizados *slides*, músicas, painéis interativos, vídeos que exigiram da pesquisadora planejamento prévio e domínio tecnológico adquirido no processo de elaboração dos materiais.

A busca pelos Projetos Político Pedagógicos foi feita mediante solicitação aos gestores das escolas participantes com o objetivo de identificar quais escolas desenvolveram ou não práticas ambientais durante o ensino remoto, descrever como as práticas ambientais das orientadoras pertencentes às escolas pesquisadas estão inseridas nos projetos das instituições educacionais e de que maneira foram adaptadas ao ensino remoto. Foram analisados 9 projetos com 8 Planos de Ação Integrados.

4.5.2 Percurso

4.5.2.1 Entrevistas coletivas

As participantes da pesquisa foram convidadas por mediação das coordenações intermediárias de cada regional de ensino. Foi feito um convite virtual e enviado individualmente a cada participante que se dispôs, voluntariamente, a participar da pesquisa.

Em cada encontro foi definido o desenvolvimento de uma temática alinhada aos objetivos deste estudo. Buscou-se entender as aproximações das participantes com o objeto de estudo da pesquisa e, por fim, suas impressões em relação ao desenvolvimento de práticas ambientais na escola.

Foram realizados quatro encontros coletivos com as orientadoras educacionais de diversos níveis de ensino, em forma de rodas de conversa. Foram produzidas 64 páginas com 4 horas de transcrições. O primeiro encontro objetivou descrever e esclarecer sobre aspectos metodológicos da pesquisa, apresentar os participantes, a pesquisadora e os termos de participação exigidos pelo Conselho de Ética.

No segundo encontro, foram discutidas algumas concepções de Educação Ambiental, explorando cada conceito, articulando-o com a educação, o currículo e o papel da orientadora na escola. Em um terceiro momento, pretendeu-se identificar práticas ambientais desenvolvidas na escola durante o ensino remoto, de que forma suas ações se articulam com a comunidade escolar, com os temas transversais e com os conteúdos das disciplinas, explicitando os desafios encontrados na atuação das orientadoras. Por fim, no quarto encontro, propôs-se identificar e analisar a complexidade e a transdisciplinaridade presentes no trabalho das orientadoras.

Durante todo o processo de coleta foi identificada, por parte da pesquisadora, a expectativa do grupo em conhecer escolas da Secretaria de Educação com projetos exitosos, como a Escola da Natureza e o Centro Agroubano Ipê, assim, criamos espaço no final do último encontro para essa discussão com o detalhamento das atividades realizadas como espaços de convivência, horta comunitária, oficinas vivenciais com pais, alunos e professores. Na oportunidade discutimos sobre o Guia Trilhas e Caminhos para a Sustentabilidade nas escolas do Distrito Federal (2018b). O Guia é um documento produzido pela Agência Reguladora de Águas, Energia e Saneamento do Distrito Federal (ADASA) com o objetivo de construir caminhos para desenvolver a sustentabilidade ambiental na escola. Essa discussão suscitou o interesse das participantes em explorar os conhecimentos do Guia e implantar projetos interventivos permanentes pautados nas necessidades de cada contexto. Com certeza, novos encontros acontecerão para explorarmos os assuntos elencados nas rodas de conversas, proporcionando fortalecimento do grupo por meio do aprendizado e novas experiências.

CAPÍTULO 5 - ANÁLISE E DISCUSSÃO

Parti do pressuposto de que a análise de dados se inicia a partir da coleta, quando já podem ser extraídos elementos importantes para a compreensão do que se revela. Nesse sentido, considere como ponto de partida a “escuta sensível” de Barbier (2007) que reconhece a aceitação incondicional do outro. Ela não julga, não mede, não compara. Ela compreende, sem, entretanto, aderir às opiniões ou se identificar com o outro, com o que é enunciado ou praticado.” (BARBIER, 2007, p. 94)

As entrevistas foram feitas de forma coletiva por meio de rodas de conversa e produziram 64 páginas com um total de 4 horas de transcrições. Por meio de uma “leitura flutuante” (BARDIN, 2016) buscou-se identificar, na fala das participantes, as categorias de análise (não criando categorias *a priori*), procedimento que consistiu em efetuar a leitura e a releitura do material transcrito, concomitantemente à sua audição. Optou-se por fazer uma análise temática característica da análise de conteúdo de Bardin (2016). Foram definidas três categorias: Práxis do Orientador Educacional, Educação Ambiental e Orientação Educacional, Complexidade e Transdisciplinaridade no trabalho do OE.

Foram verificados os pontos comuns e divergentes em relação às pesquisas elencadas na revisão de literatura e feito retorno à fundamentação teórica da investigação. Mediante tal triangulação, deu-se a elaboração dos apontamentos preliminares, os quais foram submetidos a reestruturações à medida que esse movimento se repetiu e suscitou novas interpretações.

Este capítulo objetiva fazer uma reflexão sobre como os orientadores desenvolvem práticas ambientais no contexto da pandemia nas escolas públicas do DF. Para tanto o capítulo foi organizado em 3 seções: **a primeira** traz a Práxis do Orientador Educacional para a compreensão do papel do orientador como agente de mudança ambiental no contexto escolar durante a pandemia. São apresentados os desafios encontrados em sua atuação e as estratégias para enfrentamento. A **segunda** apresenta como os orientadores percebem a Educação Ambiental e a escola com a expectativa de verificar como pensam e materializam a Educação Ambiental, identificando contribuições das práticas ambientais no seu trabalho.

A **terceira** seção revela a complexidade no trabalho do orientador evidenciando sua abordagem transdisciplinar e descrevendo os temas transversais presentes em

suas ações interventivas. Verifica-se também como a Educação Ambiental está inserida no Currículo em Movimento da Secretaria de Educação do DF.

Neste capítulo, as falas das orientadoras participantes gozam de privilégio e centralidade, como forma de fundamentação e enriquecimento da discussão no capítulo subsequente. Os Quadros I, II, III apresentam as participantes da pesquisa por código como forma de garantir o seu anonimato e considerando que os relatos estão tratados de forma conjunta. A identificação das participantes é feita por cores (azul, amarelo, verde claro, lilás, laranja, vermelho, preto, verde escuro, roxo), letras (A, B, C) e rodas de conversas, atribuindo à letra A a roda de conversa 1, à letra B a roda de conversa 2, e à letra C a roda de conversa 3. Assim, temos (P1ARC1), que significa participante 1A da roda de conversa 1, (P2ARC2), participante 2A da roda de conversa 2, sucessivamente. A discussão se inicia a partir das categorias.

Quadro 6 - Identificação das participantes da pesquisa na roda de conversa 1

NÚMERO	PARTICIPANTES	RODAS DE CONVERSA	IDENTIFICAÇÃO
1	Participante 1A	RC1	P1ARC1
2	Participante 1B	RC1	P1BRC1
3	Participante 1C	RC	P1CRC1
4	Participante 1D	RC	P1DRC1
5	Participante 1E	RC	P1ERC1
6	Participante 1F	RC	P1FRC1
7	Participante 1G	RC	P1GRC1
8	Participante 1H	RC	P1HRC1
9	Participante 1I	RC	P1IRC1

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Quadro 7 - Identificação das participantes da pesquisa na roda de conversa 2

NÚMERO	PARTICIPANTES	RODAS DE CONVERSA	IDENTIFICAÇÃO
1	Participante 2A	RC2	P2ARC2
2	Participante 2B	RC2	P2BRC2
3	Participante 2C	RC2	P2CRC2

4	Participante 2D	RC2	P2DRC2
5	Participante 2E	RC2	P2ERC2
6	Participante 2F	RC2	P2FRC2
7	Participante 2G	RC2	P2GRC2
8	Participante 2H	RC2	P2HRC2
9	Participante 2I	RC2	P2IRC2

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Quadro 8 - Identificação das participantes da pesquisa na roda de conversa 3

NÚMERO	PARTICIPANTES	RODAS DE CONVERSA	IDENTIFICAÇÃO
1	Participante 3A	RC3	P3ARC3
2	Participante 3B	RC3	P3BRC3
3	Participante 3C	RC3	P3CRC3
4	Participante 3D	RC3	P3DRC3
5	Participante 3E	RC3	P3ERC3
6	Participante 3F	RC3	P3FRC3
7	Participante 3G	RC3	P3GRC3
8	Participante 3H	RC3	P3HRC3
9	Participante 3I	RC3	P3IRC3

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

O ponto de partida desta análise de resultados é compreender como o orientador educacional está pensando e materializando a educação ambiental nas escolas públicas do DF e em suas práticas.

Esta seção apresenta depoimentos relativos à concepção de orientação educacional e ao papel do orientador na escola. Faz -se necessário identificar essas concepções para que se possa evidenciar a relação entre teoria e prática.

PARTICIPANTE 1C Eu acho que orientação educacional é um elo entre a unidade escolar e as famílias, serviço de apoio.

PARTICIPANTE 1D Então, eu acho que a orientação educacional, ela tem como uma das missões importantes fazer um elo entre toda a equipe da escola, desde os professores,

educadores, todos os educadores, com vista a detectarmos em conjunto quais são as ações que nós podemos trabalhar.

PARTICIPANTE 1G Para mim é o mediador entre toda a instituição e principalmente entre a escola e a família.

PARTICIPANTE 1H O nosso papel, pegando tudo isso que as meninas falaram de articular, é a rede, e a família, e o professor, mas sempre visando à criança, ao estudante, a gente conseguindo ouvi-las e dar voz e vez para essas crianças.

PARTICIPANTE 1E eu acho que realmente a orientação para mim é a acolhida, a integração e a mediação em toda a comunidade escolar, de mediar e integrar a família e a escola, professores, toda a comunidade escolar mesmo.

As falas das participantes apontam o trabalho do orientador educacional como mediador entre família e comunidade escolar visando ao desenvolvimento do estudante. A orientação educacional, compreendida como “especialidade pedagógica”, tem sua presença realçada na escola pelo reconhecimento como serviço que, além do processo dialético de mediação que estabelece entre escola e família, tem contribuições expressivas de auxílio ao aproveitamento dos estudantes. (GOMES; GRINSPUN, 2018)

Sendo assim, os depoimentos das orientadoras indicam que elas possuem clareza quanto à definição dos seus papéis, e explicitam que a orientação educacional enquanto serviço de apoio (P1C) pode dar voz aos estudantes, visibilidade em relação aos direitos das crianças e dos adolescentes.

A necessidade dessa mediação tornou-se essencial no contexto do ensino remoto, no sentido de a escola propiciar acolhimento, escuta, fortalecimento de vínculos aos professores, estudantes e famílias.

Estamos vivendo um novo contexto de mudanças impostas pela pandemia da COVID-19 diante do desafio de pensar a escola de forma diferente. A função docente desempenhada dentro desse lugar, ao qual professores, orientadores, estudantes e toda a comunidade escolar se habituaram, já não é o espaço delimitado para essa função. Como o movimento de uma escola é marcado por uma rotina intensa de afazeres, o tempo de pensar sobre outras formas de ser e fazer práticas educativas acaba sendo redimensionado para outros espaços de formação. Sempre falamos na transformação da escola, que precisamos repensar novos modelos, e eis que a pandemia nos oportunizou nos reinventarmos, e um dos meios utilizados foi o ensino remoto. As falas a seguir demonstram os desafios enfrentados pelas orientadoras educacionais na sua atuação durante o ensino remoto. Foram citados os impactos pedagógicos, as perdas de direitos, a exclusão que o modelo remoto produz, no

sentido de não permitir de forma igualitária o acesso às tecnologias e aos materiais pedagógicos, principalmente nas Escolas do Campo. Destacam-se as dificuldades encontradas pelas orientadoras no uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs), bem como a utilização de recursos próprios no atendimento a estudantes e famílias. Ressalta-se o esgotamento físico e mental causado por longas horas de trabalho remoto, e o distanciamento das famílias dificultando o acompanhamento de casos de crianças em situações de risco e vulnerabilidade. Todos esses desafios foram acentuados pelo distanciamento da escola em relação aos estudantes e famílias, dificultando a identificação das necessidades e, conseqüentemente, das intervenções.

PARTICIPANTE 1D eu acho que nós, orientadores educacionais, nós ficamos fortemente distantes das famílias, e distantes das nossas crianças, então com este afastamento a gente deixa de perceber muitas questões que a gente pode depois vir a saber em relação a crianças com risco, vulnerabilidade, abusos.

PARTICIPANTE 1E e esse ano estou numa Escola Classe na Escola do Campo. O que eu percebo muito de diferença são realmente as condições. Eu percebo essa diferença até da dificuldade que a família tem de buscar esse material, então, assim, na cidade é mais fácil, tem ônibus, os alunos têm mais acesso à internet, nas escolas do campo não.

PARTICIPANTE 1F. E, eu vi que no início quando a gente começou esse trabalho remoto a maior dificuldade foi justamente em saber lidar com todas essas ferramentas que foram apresentadas.

PARTICIPANTE 1I a gente teve que buscar isso mesmo, cada um dentro da possibilidade, de você tirar mesmo do seu próprio bolso para você poder atender mesmo, os estudantes, as famílias.

PARTICIPANTE 1G cansaço porque como o ano letivo de 2020 finalizou um ano civil de 2021, foram muitas horas de trabalho remoto, dá uma impressão também que não teve aquele momento assim para a gente parar.

PARTICIPANTE 1B Então, enfrentei algumas dificuldades no ensino remoto, como não conseguir acessar, falta de internet, o trabalho em si com as novas tecnologias, além do esgotamento físico e mental no trabalho remoto.

5.1 Fatores Positivos do Ensino Remoto

Estimuladas a apontarem fatores positivos no ensino remoto, as orientadoras educacionais relatam que ele apresentou alguns pontos positivos como mudança de atitudes no olhar do professor em relação ao estudante, e do orientador para com o professor, um olhar mais empático, humano, acolhedor, como também permitiu a união entre as Escolas do Campo no Paranoá proporcionando maiores oportunidades

de qualificação para os profissionais da escola. Ressaltam maior participação das famílias nas séries iniciais durante o ensino remoto.

PARTICIPANTE 1 H Um ponto positivo que eu vi de mudança de atitude foi essa mudança de olhar do professor para o estudante, eu percebo que os professores conseguiram ter um olhar mais simpático, mais acolhedor junto às dificuldades dos estudantes, de perceber que não é só sentar e fazer uma atividade, que há outras coisas interferindo nesse processo de ensino/aprendizagem.

PARTICIPANTE 1B O que eu pude perceber assim como mudança, a gente conseguiu unir mais as escolas, pelo menos nós lá da regional do Paranoá as Escolas do campo que são próximas nós conseguimos nos unir mais, e trazer, e qualificar os profissionais melhor.

PARTICIPANTE 1C a parte da orientação também é ter empatia, é ter essa escuta ativa, e ter esse olhar mais empático com o outro, nós **também estamos aprendendo a ter isso com o professor, porque** quando a gente entende as angústias do nosso professor...

PARTICIPANTE 1I Eu percebo, além de tudo isso que já foi citado, que houve também mais participação da família nas séries iniciais.

5.2 Estratégias Utilizadas durante o Ensino Remoto

As estratégias apresentadas por parte das orientadoras durante o ensino remoto foram: a criação de plataformas *on-line* e grupos no WhatsApp, além do compartilhamento de materiais utilizados pelo grupo de orientadores nas Coordenações Regionais de Ensino de Sobradinho e Paranoá. Foram feitos cursos, *lives*, palestras com diferentes temáticas como higiene bucal, sexualidade, dentre outros, adaptados às necessidades dos estudantes.

PARTICIPANTE 1I Nós também oferecemos todos os tipos de acesso à aula remota, desde a plataforma ao grupo de WhatsApp como também atividade impressa entregue por *motoboy* para todas as famílias, para todas as crianças.

PARTICIPANTE 1F A gente conseguiu compartilhar materiais, e isso também ajudou muito, a questão até da pesquisa mesmo pelas redes sociais, a gente ver os trabalhos que estão sendo compartilhados, então tudo isso tem sido muito rico para a gente poder se adaptar à nova realidade do ensino remoto.

PARTICIPANTE 1B A gente montava muita *live* na escola, trouxemos palestrantes, nós fazíamos debates com os nossos alunos, nós falamos sobre o tema sexualidade, nós falamos sobre vários temas com os meninos, de acordo com a necessidade, criamos a nossa sala, e aí criamos as palestras e rodas de conversas com os nossos alunos.

PARTICIPANTE 1E o curso de escovação de dente virtual para as nossas crianças, conseguimos com eles o *kit* de escovação que foi entregue às famílias, assim conseguimos trabalhar a higiene bucal.

5.3 Educação Ambiental, Educação, Orientador Educacional

As orientadoras educacionais apresentam os seus conceitos a respeito da Educação Ambiental. O que chama a atenção em alguns depoimentos é que alguns são conceitos voltados para uma abordagem conservacionista de natureza entendida como uma proposição centrada na conservação dos recursos naturais tanto ao que concerne à sua qualidade quanto à sua quantidade. (SATO, 2008)

5.3.1 Concepções de Educação Ambiental

PARTICIPANTE 2D Educação ambiental está relacionada com a preservação do meio ambiente com ações que têm a ver com a sustentabilidade na escola, da questão do lixo, da questão da água, da questão do planeta, da conservação do planeta, que nossas atitudes hoje têm um impacto fundamental, no dia de hoje mesmo, no futuro das gerações, então a gente aborda isso tudo. Só que assim, pelo menos na minha prática elas não estão consolidadas. Eu confesso para você com toda humildade que eu gostaria de partilhar mais experiências para eu trazer para a prática, e a gente também trabalha na prática junto com o pedagógico e também questões pontuais onde a gente é chamado a intervir, mas eu estou aqui querendo ouvir outras colegas e enriquecer a minha prática com esse viés da educação ambiental

PARTICIPANTE 2I Educação Ambiental ela perpassa a sustentabilidade, pensando mesmo a pessoa como parte do meio, que ela também faz parte desse meio, e cuidar, usar as coisas, os bens naturais preservando para as futuras gerações. Quero aprender mais sobre a Educação Ambiental, por isso estou aqui.

PARTICIPANTE 2E Então o que eu penso sobre essa questão, nós fazemos sim muitas ações que têm a ver com o meio ambiente, com a preservação do meio ambiente, oficinas de reciclagem, damos orientações a respeito da gestão da água e do lixo.

PARTICIPANTE 2F Eu gostaria assim de dizer que eu entendo a educação ambiental como assim uma... como algo assim que envolve a conservação mesmo do ambiente, do meio ambiente. Esse meio ambiente ele precisa ser preservado, ele precisa ser discutido com as crianças.

5.3.2 Papel da Educação na Educação Ambiental

Os depoimentos confirmam a importância da educação na Educação Ambiental no sentido de auxiliar a transmissão e o fortalecimento de valores, construindo consciência individual e grupal.

PARTICIPANTE2I creio que seja esse papel da educação, na educação ambiental seja mesmo de conscientização, de chamar a pessoa para se reconhecer como parte do meio.

PARTICIPANTE2F então para o nosso trabalho enquanto orientador educacional eu vejo assim a formação de valores.

PARTICIPANTE2E desenvolver cuidados com o meio ambiente, com o planeta, formando uma conscientização global.

5.3.3 *Temas Ambientais desenvolvidos na escola no contexto da COVID-19*

Os relatos das orientadoras indicam que não há uma referência de como os temas deverão ser trabalhados. Cada escola desenvolve os temas de acordo com suas necessidades, e em grande parte são desenvolvidos no coletivo em parceria com direção e coordenação. Por não serem identificados como práticas ambientais, alguns temas não recebem essa denominação. Os temas recorrentes foram: paz, dengue, família, água, meio ambiente, habilidades socioemocionais. A participante 3D destaca o trabalho com as habilidades emocionais durante o ensino remoto por meio de contação de histórias, utilização de *emojis* e escuta ativa.

PARTICIPANTE2I paz, convivência de paz, eu creio que o meio ambiente esteja aí, eu creio que ele esteja até na comunicação não violenta, né, na verdade eu creio que está em todo lugar, embora a gente às vezes não se perceba, como ação ambiental por dar outros nomes. No meu plano de ação, você não irá encontrar lá a temática educação ambiental,

PARTICIPANTE 2C Nós não temos um projeto específico com relação a temas, o que nós fizemos junto com as coordenações e a direção nós trabalhamos no sábado letivo o tema dengue. Na minha escola eu tenho um projeto que se chama “Momentos em Família”, e é um projeto em que vão sempre atividades para as famílias aos sábados, diferente das aulas que acontecem durante a semana, é um momento prazeroso entre a família e a criança.

PARTICIPANTE2G trabalhei semana de água e meio ambiente.

PARTICIPANTE 3D temos trabalho com habilidades socioemocionais durante o ensino remoto. A gente tem trabalhado com sugestão de bibliografia, contação de história, atualização dos *emojis*, dando oportunidade para as crianças falarem como elas estão se sentindo, oportunidade delas também avaliarem tudo que elas estão fazendo, as atividades remotas, aulas síncronas, e tudo isso com a atuação nossa do orientador educacional.

PARTICIPANTE2E Ea escola toda se mobilizou no sentido de fazer de fato, foi a questão da Dengue na Semana de Educação para a vida.

5.3.4 *As contribuições das práticas ambientais no trabalho do orientador educacional*

As orientadoras educacionais relatam como práticas ambientais o trabalho de acolhimento, de escuta ativa, a organização da rotina de estudos, as orientações sobre alimentação saudável e horta, dengue, formação de valores, como práticas que irão contribuir para o desenvolvimento e aprendizado do aluno de forma positiva. Informam que essas práticas por vezes não estão incluídas no plano de ação das orientadoras e no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, mas podem ser desenvolvidas pelos professores em sala de aula ou em outros espaços escolares. Nesse sentido, o orientador educacional pode ou não estar à frente da construção dessas práticas ou apenas contribuir para o seu planejamento e sua execução, trazendo a família e a comunidade para a escola.

PARTICIPANTE2H organizar a rotina do filho então eu vejo que todas as nossas ações elas vão refletir de uma maneira positiva para a criança.

PARTICIPANTE2I que o nosso acolhimento ele tem feito sim toda diferença, o nosso acolhimento, a nossa escuta ativa, mas antes de tudo querendo saber como que é a criança, como que a família está, e isso faz uma diferença sim, lá com a família. Embora a gente trabalhe, eu não coloquei no plano de ação, a gente acaba pecando por falta de registro.

PARTICIPANTE 2E a orientação educacional na minha escola em si ela não faz o trabalho ambiental, desenvolve temas pontuais, projetos como Meio ambiente a Casa da Gente são desenvolvidos pelos professores.

PARTICIPANTE2F vi algum trabalho assim que foi realizado e eles (professores) trabalhavam a questão da horta mesmo, né, e tinha um espaço em que as crianças elas faziam cultivo de algumas hortaliças, e isso envolvia também assim a questão da alimentação saudável, vi também um trabalho sobre a dengue que foi realizado com a minha participação. Meu objetivo era trazer a reflexão sobre o lixo acumulado e as consequências disso para o meio ambiente, como a proliferação do mosquito da dengue.

PARTICIPANTE2B já fiz em outra escola, na atual não.

PARTICIPANTE 2C Eu acho que é na questão da construção dos valores sociais.

PARTICIPANTE2F acredito que essas práticas elas contribuem para o trabalho do orientador no sentido da formação desse estudante de uma forma integral.

5.4 Complexidade e transdisciplinaridade no trabalho do Orientador Educacional

5.4.1 Complexidade no trabalho do OE

As orientadoras educacionais apontam que a complexidade no trabalho do orientador está em trabalhar com várias áreas do conhecimento e com as relações interpessoais dos estudantes em diferentes contextos, levando-as a se exporem a situações de vulnerabilidade pessoal por lidarem com situações de risco relacionadas aos estudantes e suas famílias. Por vezes, sua formação acadêmica não contempla todas as áreas, o que faz com que elas necessitem de uma formação continuada específica para a sua atuação. Além disso, sinalizam o grande quantitativo de alunos que necessitam ser atendidos por um orientador nas modalidades definidas pela Secretaria de Educação, citam a angústia causada por ter que priorizar o atendimento nas escolas de ensino médio que contemplam diversas modalidades. Por fim, necessitam obter o reconhecimento em relação à função do orientador.

PARTICIPANTE3G O trabalho do orientador é complexo porque além da gente ter que fazer as nossas atribuições a gente ainda tem que trabalhar no conquistar e no dar credibilidade aos outros que nos assistem. A gente tem que estar provando o tempo todo que a gente está ali para fazer um diferencial tanto na vida dos alunos, quanto até mesmo na vida dos professores e de toda a comunidade escolar.

PARTICIPANTE 3F. Eu vejo que o nosso trabalho ele em alguns momentos ele se torna complexo quando a gente identifica justamente assim, a falta de reconhecimento em relação à função do orientador.

PARTICIPANTE 3D nossa gama de atuação ela é muito ampla, a gente atua numa gama de acordo com a nossa OP com muitas interfaces, nós na escola a gente também lida com relações interpessoais dentro da nossa escola, e também extraescolar, então nós temos também uma gama de relações profissionais ampla, e acaba que ela se torna complexa por lidar com áreas de conhecimento e segmentos diferentes.

PARTICIPANTE3C outra coisa que eu acho que torna nossa ação complexa é porque a gente lida com situações por vezes de risco e de vulnerabilidade pessoal, de vulnerabilidade tanto das famílias quanto das crianças, e isso acaba sendo complexo.

PARTICIPANTE3H É uma outra questão que eu queria colocar aqui que torna o nosso trabalho complexo, é uma, como eu vou dizer assim, uma lógica perversa da Secretaria de Educação que coloca a equipe de apoio, por exemplo, orientador e o psicólogo à disposição da escola devido ao número de alunos, define modalidades de atendimento humanamente impossíveis para um orientador.

PARTICIPANTE 3A Eu sinto essa angústia porque falta ação, entendeu, mas não é porque as orientadoras não querem, é porque a rotina às vezes não nos permite isso, muita demanda, quantitativo grande de alunos, então eu tenho essa angústia, sim, de não conseguir esse trabalho sistemático que as escolas classes, as escolas com menor número de alunos conseguem.

5.4.2 Atuação do OE na perspectiva transdisciplinar

As orientadoras educacionais apresentam proposições de atuação do orientador em uma perspectiva transdisciplinar definindo a participação pedagógica, a articulação com outros segmentos (com os professores, por exemplo) como uma das formas de atingir objetivos voltados para a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno.

PARTICIPANTE3D Então quando o orientador educacional consegue permear esse currículo em movimento que nosso caso específico ele é composto de eixos e objetivos quando a gente transita entre esses eixos de uma forma presente com os alunos, com a participação pedagógica, com o nosso apoio pedagógico.

PARTICIPANTE 3A quando o orientador consegue atrelar, articular esses conteúdos entre todas as disciplinas e ir além, articulando com professores.

5.4.3 Temas Transversais Trabalhados

As orientadoras educacionais reconhecem a importância do trabalho do orientador educacional alinhado aos temas transversais. São desenvolvidos temas como: etnia, diversidade, saúde física e mental, por meio de atendimentos individuais e coletivos. Também são utilizadas contação de histórias, teatros, oficinas virtuais. A participante 3G relata que não desenvolve ações específicas da orientação educacional direcionadas para os temas transversais, participa por meio das ações coletivas pontuais realizadas pela escola na Semana de Educação para a Vida.

PARTICIPANTE 3D aqui nós estamos como escola trabalhando muito essas questões. Então nessa questão da educação para a diversidade entram várias questões, questões de etnia, questões dos povos indígenas, formação do povo brasileiro, a nossa diversidade religiosa, não é, então a gente tem buscado estudar um pouco essa diversidade. Contamos histórias, fazemos teatrinho, oficinas virtuais para as crianças. A gente trabalha especificamente com as habilidades socioemocionais, esse é um trabalho que o orientador educacional ele está muito presente nessa ação da saúde mental.

PARTICIPANTE 3F, enquanto orientadora uma ação que eu realizei foi de um atendimento a uma família em que a criança ela estava muito ansiosa ... se alimentando com muita frequência, foi feito o encaminhamento para a unidade de saúde para que o aluno fosse acompanhado por um nutricionista, foi passada toda uma dieta para obtenção de uma alimentação saudável.

PARTICIPANTE3I quando a gente fala na questão também do respeito, e aí a gente trabalha na escola, tem aquela semana das crianças, de você falar sobre as crianças especiais. Então, assim, a gente vê que tem várias temáticas transversais que são muito relevantes, e o orientador tem realmente um papel importante.

PARTICIPANTE 3G Eu nunca desenvolvi temas transversais na escola. Na semana de Educação para a Vida houve uma ação da escola, envolvendo profissionais de fora, psicólogos, advogados, médicos que fizeram palestras sobre saúde física e mental para os estudantes e famílias. Foi muito importante assim para juntar a comunidade, depois disso houve maior participação da comunidade dentro da escola.

5.4.4 Educação Ambiental e Currículo em Movimento

As orientadoras relatam que a Educação Ambiental é desenvolvida na escola alinhada ao Projeto Político Pedagógico e aos eixos norteadores do Currículo em Movimento entendidos como: aprender a ser, viver, fazer, conviver. As práticas ambientais são criadas por meio de projetos como: Prevenção à Violência Sexual, Mediação de Conflitos, Sexualidade, e atendimentos individuais e coletivos de acordo com a demanda.

PARTICIPANTE3D a gente tem um projeto, que ele está como um projeto da nossa escola no PPP, mas a gente atua nesse projeto que é o de prevenção à violência sexual, então a gente trabalha esse tema com os professores, alunos e famílias através de uma formação que a gente faz com vários viés do Estatuto da Criança e do Adolescente com a questão dos direitos, com embasamento teórico da Carolina Arcari.

PARTICIPANTE3I prática da orientação educacional a gente tem trabalhado um pouco esse aprender a fazer e a ser com a mediação dos conflitos de forma individual e coletiva, essa prática da mediação do conflito dentro da escola como uma prática já introjetada, entendeu, que faz parte também do PPP, porque quando a gente está fazendo o planejamento, o coletivo a gente resolve muitas questões de conflitos dentro do coletivo, então eu acho que esse projeto de mediação de conflitos é muito bom.

PARTICIPANTE 3H surgiram algumas questões sobre o trabalho de sexualidade, contação de história num tempo atrás, e aí a professora tinha todo o embasamento do porquê trabalhar esse assunto, porque ele está no currículo em movimento, no Projeto Político Pedagógico da escola, porque ele está na nossa Lei de Diretrizes e Bases da educação, porque é um direito de aprendizagem.

PARTICIPANTE3F a partir do momento que o orientador recebe uma demanda de um aluno com problemas emocionais, aí a gente faz toda aquela, digamos assim, aquela conversa, e, trabalha com ele essa questão do empoderamento, a questão do justamente assim dessa autoestima, então, assim, é uma forma também da gente pensar que você enquanto orientador você está ensinando esse estudante em cima desse eixo do currículo aprender a viver.

5.4.5 Projetos Político Pedagógicos

Esta análise documental objetivou identificar como a Educação Ambiental está sendo pensada e materializada nas escolas e nos planos de ação das orientadoras educacionais.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é o documento norteador da escola, elaborado anualmente, que deve estar em constante discussão e reavaliação. Nele constam o planejamento e a gestão do trabalho pedagógico e, além das questões pedagógicas, também trata da parte administrativa e política da escola. Tem, como finalidade, estabelecer estratégias para alcançar os objetivos almejados, levando em consideração a realidade da comunidade escolar. (DISTRITO FEDERAL, 2019)

O PPP deve ser construído de forma coletiva, participativa. O trabalho coletivo só se torna possível na presença de um ambiente democrático, no qual os sujeitos não se sintam oprimidos ao propor ideias, que realmente integre e escute toda a comunidade escolar (GUEDES, 2021).

Foram analisados os PPPs relativos a 2021 no contexto da pandemia. Os nomes das escolas, assim como dos projetos que envolvem temáticas ambientais, não foram revelados para preservar a identidade das orientadoras educacionais. As escolas foram identificadas por meio dos projetos utilizando-se a letra “E” para escola, seguida do código de identificação da orientadora, e da cor. Os planos de ação das orientadoras educacionais estão integrados ao PPP, como prevê o Regimento Interno da Secretaria de Educação (DISTRITO FEDERAL, 2015b, p. 31). Abaixo, apresentamos o quadro contendo a identificação das orientadoras, as escolas em que atuam, se foi identificado algum projeto ou práticas ambientais no PPP e se há descrição de alguma atividade envolvendo a participação das orientadoras.

Quadro 9 - Dados relativos à identificação das orientadoras educacionais, das escolas e a presença de práticas ambientais com as orientadoras no PPP

Identificação das Orientadoras	Identificação das escolas	Constam práticas ambientais?	Constam atividades com orientadoras educacionais?
Participante1A	EP1A	Sim	Sim
Participante1B	EP1B	Sim	Sim
Participante1C	EP1C	Sim	Sim
Participante1D	EP1D	Sim	Sim
Participante1E	EP1E	Sim	Não
Participante1F	EP1F	Sim	Não
Participante1G	EP1G	Sim	Não
Participante1H	EP1H	Sim	Sim
Participante1I	EP1I	Sim	Sim

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Legenda

- 1AAzul
- 1BAmarelo
- 1CVerde Claro
- 1DLilás
- 1E Laranja
- 1F Vermelho
- 1GPreto
- 1HVerde escuro
- 1IRoxo

A análise do Projetos Político Pedagógicos (PPP) levou em consideração a presença ou não das atividades relacionadas com a educação ambiental, os objetivos, os projetos, as temáticas e a participação das orientadoras nessas ações. Abaixo, o quadro contendo a análise dos PPPs:

Quadro 10 - Análise dos Projetos Político Pedagógicos

Identificação da escola	Análise do PPP	Objetivo	Participante	Temática	Constam práticas ambientais?	Ações do Plano de Ação junto a estudantes, famílias/professores
EP1A	O PPP da escola aponta o trabalho do orientador predominantemente voltado para o autocuidado, cuidado com o outro, durante o ensino remoto abordando temas como bem-estar, felicidade e qualidade de vida.	Garantir o acesso e a permanência dos estudantes no ensino médio, principalmente no contexto do ensino remoto, e de novas formas de acesso ao aprendizado humanizado, por meio da gestão democrática e inovação tecnológica.	P1A	Habilidades Emocionais	Sim	Rodas de conversa virtuais sobre felicidade, bem-estar e qualidade de vida a partir do mapeamento das potencialidades individuais, levando os estudantes a lidar com as emergências individuais e familiares.
EP1B	O PPP descreve práticas ambientais desenvolvidas por meio de projetos de valores e Escola de Pais.	Elevar o nível de rendimento dos estudantes. Fortalecer parcerias famílias/escola.	P1B	Integração escola/família.	Sim	Contribuir no planejamento e no desenvolvimento de encontros, ações virtuais ou projetos individuais e coletivos com as famílias.
EP1C	O PPP da escola indica que as práticas ambientais são desenvolvidas por meio de projetos de professores e da orientação educacional, como o projeto direcionado às famílias, elaborado e executado pela orientadora.	Proporcionar aos estudantes da educação infantil durante o ensino remoto adequações curriculares, promovendo sua autonomia e criticidade.	P1C	Família	Sim	Projeto direcionado às famílias e desenvolvido por meio de rodas de conversa com pais de forma virtual, quando serão sugeridas atividades como resgate de brincadeiras de infância, auxílio na elaboração

Identificação da escola	Análise do PPP	Objetivo	Participante	Temática	Constam práticas ambientais?	Ações do Plano de Ação junto a estudantes, famílias/professores
						de rotina para as aulas <i>on-line</i> , construção de brinquedos com sucatas, entre outras atividades divertidas em que a criança fortaleça seus vínculos familiares.
EP1D	O PPP traz necessidade de adaptação ao ensino remoto, elaborando práticas educativas relacionadas ao acolhimento dos estudantes, professores e famílias. A orientação educacional realiza ações pontuais de acordo com as necessidades da escola.	Oferecer oportunidades variadas para que a criança da educação infantil constitua sua identidade, sua autonomia, amplie progressivamente os seus conhecimentos de mundo e esteja integrada e socializada na família, na escola e na sociedade.	P1D	Acolhimento e autoestima. Aprendizagem.	Sim	Reuniões de acolhimento via Google Meet com alunos, professores e famílias incluindo músicas, palestras, relaxamentos, exercícios de atenção plena. Sugestões de adequações curriculares a professores e famílias.
EP1E	O PPP indica Plano de Ação para o ensino remoto com temáticas voltadas para acolhimento e incentivo ao uso da plataforma virtual. As práticas ambientais são	Contribuir para o desenvolvimento integral do estudante.	P1E	Valorização da vida.	Sim	Produção de vídeo e folder explicativo. Realização de rodas de conversas (via Meet), palestras e espaços de escuta e fala.

Identificação da escola	Análise do PPP	Objetivo	Participante	Temática	Constam práticas ambientais?	Ações do Plano de Ação junto a estudantes, famílias/professores
	desenvolvidas por meio de projetos como o Projeto com Horta Suspensa, Composteira, Meio Ambiente, realizados por professores.					
EP1F	O PPP não explicita nenhuma adaptação curricular durante o ensino remoto. As ações da orientação educacional são desenvolvidas por meio de projetos direcionados a famílias e ações interventivas pontuais de acordo com a necessidade dos estudantes.	Promover ações que visem qualificar as relações entre os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem no contexto escolar, valorizando os aspectos subjetivos que permeiam a construção histórica de cada sujeito.	P1F	Autoestima. Dengue.	Sim	Não constam atividades desenvolvidas durante o ensino remoto pela orientadora educacional.
EP1G	No PPP estão descritos projetos como Horta e Educação em Valores Humanos que são desenvolvidos por professores. O PPP não traz adaptações curriculares voltadas para o ensino remoto.	Promover a conscientização da melhoria do nível de aprendizagem da escola, visando ao desenvolvimento das potencialidades, o fortalecimento do relacionamento da comunidade com a escola.	P1G	Horta. Educação em Valores Humanos.	Sim	Não foram citadas ações da OE durante o ensino remoto.
EP1H	O PPP indica que as atividades educativas são	Formar o educando, procurando desenvolver as	P1H	Ensino-aprendizagem.	Sim	Roda de Conversa com os professores,

Identificação da escola	Análise do PPP	Objetivo	Participante	Temática	Constam práticas ambientais?	Ações do Plano de Ação junto a estudantes, famílias/professores
	desenvolvidas por meio de projetos com os estudantes e contemplações interventivas desenvolvidas pela orientadora em parceria com professores em diferentes áreas como cultura, vulnerabilidade e social, violência. Durante o ensino remoto, o foco foi o desenvolvimento de habilidades emocionais dos estudantes, professores e família.	competências básicas do falar, escrever e interpretar, estimulando o desenvolvimento na formação de um cidadão crítico e que vivencie valores morais e éticos.				promovendo diálogo e análise reflexiva sobre as vivências neste novo contexto escolar (perfil da turma, adequação dos conteúdos para o ensino remoto, flexibilização de objetivos e tempo de acordo com a necessidade de cada família, e outros).
EP11	O PPP evidencia a adaptação curricular em relação ao contexto do ensino remoto, feita por meio do uso de plataforma virtual, grupos de WhatsApp. O orientador educacional incorpora suas ações ao processo educativo global, na perspectiva da educação para os direitos humanos, diversidade e	Possibilitar as aprendizagens a partir da democratização de saberes, em uma perspectiva de inclusão considerando os Eixos Transversais: Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos, Educação para a Sustentabilidade.	P11	Saúde física e mental. Inclusão. Paz.	Sim	Rodas de conversas sobre cuidados com a saúde, via <i>Meet</i> . Vídeos de valorização e de respeito às diferenças/inclusão. Semana temática: planejamento o junto à direção sobre Convivência Escolar e Cultura de

Identificação da escola	Análise do PPP	Objetivo	Participante	Temática	Constam práticas ambientais?	Ações do Plano de Ação junto a estudantes, famílias/professores
	sustentabilidade.					Paz, baseado no caderno orientador. Combate à exploração e ao abuso sexual.

Fonte: elaborado pela autora, 2021

A análise dos PPPs indica que na maioria das escolas foi elaborado um Plano de Ação para o ensino remoto com adaptações curriculares constituídas de estratégias voltadas para o uso da plataforma “Em casa DF”, encontros virtuais como emprego do *Meet*, criação de grupos no WhatsApp, produção de vídeos e folders informativos. Os planos de ação das orientadoras educacionais, na sua maioria, estão alinhados aos PPPs e surgem na forma dessas ações vinculadas ao ensino remoto.

Embora as práticas ambientais apareçam em todos os PPPs, em alguns casos, como EP1B, EP1F, EP1G não consta uma participação explícita das orientadoras nas atividades ou nos projetos que envolvem temáticas ambientais. Alguns indicam a presença de atividades, mas de forma muito breve e simplificada. Os relatos das orientadoras, por vezes, não condizem com as atividades explicitadas no Plano de Ação. Faz-se necessária uma reflexão em relação à elaboração dos planos no sentido de retratarem de fato o contexto no qual estão inseridos. Um outro aspecto é verificar se é positivo padronizar os planos por meio de formulários, já que estes restringem o detalhamento das atividades possivelmente intervindo na autonomia e criatividade na escrita, podendo gerar um engessamento na atuação do orientador e sugerindo uma organização pedagógica que pode não estar alinhada ao trabalho da orientadora.

Assim, verifica-se que estão contidas sempre as mesmas informações sem o detalhamento de como são desenvolvidas, tornando-as repetitivas. Nesta perspectiva, Nicolescu (1999) traz suas contribuições:

Os processos criativos constituem as motivações da atitude transdisciplinar e direcionam a pessoa que cria para a busca de realização de suas potencialidades inventivas. O aprender a fazer se constitui num aprendizado da criatividade. (NICOLESCU, 1999,)

A análise mostra que a maioria das orientadoras participa das atividades ambientais auxiliando os professores no planejamento e na execução dos projetos. Há uma indicação explícita nos PPPs de que as atividades são desenvolvidas em consonância com o Currículo em Movimento da Secretaria de Educação do DF e com os eixos transversais Educação para a Diversidade; Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade. O trabalho das orientadoras foi desenvolvido durante o ensino remoto na perspectiva do acolhimento, da escuta ativa de estudantes, professores e famílias, o que justifica a presença de temas voltados para a saúde mental da comunidade escolar.

Os planos de ação das orientadoras educacionais estão alinhados aos PPPs e surgem na forma de ações vinculadas ao PPP no decorrer do ensino remoto, como rodas de conversas e palestras virtuais, produção de vídeos, de espaços de escuta e fala on-line.

A análise aponta uma falta de objetividade na construção de ações, como demonstra a P1B quando define o seu objetivo de contribuir para o planejamento e para o desenvolvimento de encontros e de ações virtuais, porém não evidencia de que forma isso acontecerá. A Educação Ambiental necessita da integração dos sujeitos envolvidos e dos espaços sociais da escola, da transdisciplinaridade e de ações que sejam desenvolvidas de forma coletiva, previstas no Projeto Político Pedagógico da escola, pois com o compromisso e engajamento coletivo os resultados tornam-se eficazes. Constata-se, nesta investigação, que a Educação Ambiental não é prioridade e que, há, de fato, dificuldades na implementação de projetos ou atividades de EA nas escolas e nas ações das orientadoras educacionais. Geralmente a EA se apresenta de forma fragmentada por meio de projetos e ações individuais que dependem de profissionais interessados na temática para que possam ter continuidade, são personificados. Por vezes, se não existir o profissional, o projeto acaba. Alinhado à concepção de que os projetos devem ser institucionais, Borges (2015) apresenta suas

contribuições de que a Educação Ambiental deve atuar como um eixo transversal integrador, tendo a função de relacionar as áreas do conhecimento com os temas transversais e garantir a construção coletiva, ou seja, a seleção e a organização do conhecimento de cada área deveriam ter por fundamento os temas transversais. Nesse sentido, respeitando as singularidades de cada instituição e o público atendido, este estudo sugere a concepção de Currículo Integrado (SILVA, 2020) tendo como eixo transversal estruturante a Educação Ambiental, gerando a possibilidade de construir ações ambientais de forma coletiva, com um engajamento maior dos profissionais de educação.

A gestão da escola, juntamente com a comunidade escolar, deve construir práticas ambientais de forma transdisciplinar, definida por aquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina (NICOLESCU, 1999), uma abordagem que visa à validação dos conhecimentos tidos como “não científicos”, rejeitados pelas normas paradigmáticas da ciência moderna, dentre os quais é possível indicar: a arte, a filosofia e as tradições de sabedoria (SOMMERMAN, 2006). Assim, a abordagem transdisciplinar propicia a validação das práticas sociais no sentido de favorecer o diálogo na escola, articular com diferentes níveis de conhecimento, de considerar aspectos subjetivos e objetivos da realidade dos estudantes em uma postura de transcendência, ampliando-se para além deles e respeitando a complexidade do contexto.

É imprescindível ressaltar não só a importância da participação das orientadoras nas atividades pedagógicas da escola, mas o reconhecimento do espaço escolar como local de aprendizagem, pautados nos conteúdos presentes nos documentos norteadores do trabalho pedagógico como o PPP e o Plano de Ação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esforço dedicado à realização desta Pesquisa, antes de tudo, é fruto das inquietações que me acompanham ao longo de mais de 25 anos de atuação na área de orientação educacional, na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. O processo de desenvolvimento acadêmico foi necessário para deixar o campo da imaginação e das inferências do senso comum e imergir no percurso metodológico da pesquisa em educação.

Apreendi enquanto buscava, produzia e interpretava os dados. Passei por momentos de ansiedade, dúvidas, reflexões. O envolvimento com o objeto de pesquisa e a internalização de novos saberes foram inevitáveis.

A identificação das dificuldades encontradas na implantação de práticas ambientais na escola durante o ensino remoto, objetivo deste estudo, permitiu suscitar reflexões a respeito da práxis do orientador educacional na rede pública do DF.

O estudo revelou a identidade do orientador educacional trazendo o entendimento dos seus processos histórico, político, social permeados pelo contexto educacional, apontando as influências e concepções de educação presentes em sua práxis. O processo histórico da orientação contribuiu para o desenvolvimento da identidade e o futuro da profissão de orientador educacional, implantando um novo perfil, participativo, emancipatório, com enfoque pedagógico centrado no currículo, vinculado ao processo educativo global, e na valorização do estudante como sujeito ativo.

Este estudo evidencia a nova configuração da práxis do orientador concebida a partir do entendimento da função social da escola, favorecendo uma educação voltada para a democratização das relações e para a formação integral do estudante, compreendida por meio do desenvolvimento das dimensões cognitivas, afetivas, sociais inerentes à realidade. Esta nova configuração possibilita diferentes formas de atuação do orientador.

Assim, esta investigação ressalta a importância do papel do orientador educacional no contexto escolar, concebido por meio do diálogo e da mediação com os atores da escola (pais, professores, estudantes), com foco transdisciplinar, transcendendo a sala de aula de forma a potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento dos estudantes na escola.

Podemos afirmar, pelos resultados desta investigação, que embora a organização do trabalho pedagógico dos orientadores na rede pública do DF esteja pautada na abordagem transdisciplinar, eles enfrentam problemas em realizar práticas ambientais na escola. No contexto do ensino remoto, as dificuldades foram acentuadas.

O estudo sinalizou a complexidade do trabalho das orientadoras como um elemento limitante em sua atuação. A complexidade é dada por abranger várias áreas do conhecimento que, por vezes, não são contempladas na formação acadêmica das orientadoras, necessitando de uma formação continuada específica para a sua atuação. Outro fator é o grande quantitativo de alunos atendidos por uma única orientadora, com necessidades diversas, o que impossibilita o acompanhamento e a continuidade das atividades desenvolvidas.

Percebe-se a angústia dessas profissionais por terem que definir critérios no atendimento aos estudantes, não respeitando a perspectiva de universalização da educação definida pela Constituição Federal (BRASIL, 1988, Art. 208).

O distanciamento dos estudantes da escola provocado pela pandemia da COVID-19 foi apontado neste estudo como um fator que impossibilitou a identificação das necessidades essenciais dos estudantes, deixando-os vulneráveis a situações de risco que envolvem violência doméstica, abuso sexual, negligência familiar.

Como pode ser observado neste estudo, o ensino remoto exigiu uma nova forma de atuação de todos os profissionais da educação. A investigação sinaliza que essas novas atribuições ou responsabilidades, no entanto, não têm sido absorvidas plenamente pelas diferentes instâncias dos sistemas de ensino e acabam por sobrecarregar os profissionais docentes.

A nova forma de atuação das orientadoras no ensino remoto exigiu o domínio de ferramentas tecnológicas e introduziu uma nova forma de interagir com a comunidade escolar, estudantes, professores, famílias.

O contexto da pandemia exigiu um trabalho intenso por parte do orientador com temas relacionados à saúde física e mental.

Conforme aponta este estudo, as práticas ambientais desenvolvidas durante o ensino remoto, como projetos de acolhimento, foram relevantes para a permanência dos estudantes na escola, para o enfrentamento aos desafios causados pela pandemia (luto, perdas, sofrimento), identificando-se a necessidade de trabalhar ainda a valorização, a profissionalização e o acolhimento de todos os atores da escola pós-

pandemia. Porém não foram ressaltados somente os aspectos negativos. Constatase, nesta investigação, que o ensino remoto oportunizou mudanças nas relações interpessoais entre professores e estudantes, adotando um novo olhar mais humanizado e empático e favorecendo o processo de ensino-aprendizagem. Diante do exposto, podemos afirmar que a pandemia resgatou valores humanos de solidariedade, respeito, cooperação, propiciando o desenvolvimento de práticas ambientais e fortalecendo as relações no espaço escolar.

Outro aspecto em destaque, proposto por este estudo, foi fortalecer o processo crítico-reflexivo acerca da Educação Ambiental no âmbito escolar e sua abrangência no Projeto Político Pedagógico e na prática docente, reconhecendo a importância da implantação da Educação Ambiental na escola no sentido de possibilitar a formação de cidadãos críticos, comprometidos com a construção de um mundo melhor a partir da formação de valores e atitudes na escola orientados por um ideário ecológico, entendido como um modo cuidadoso de se relacionar com os outros e com o ambiente.

Nesse sentido, verifica-se, nesta investigação, que o papel da escola é criar espaços de formação para os estudantes desde a educação infantil, construindo uma identificação individual e social com os valores ecológicos em um processo formativo que acontece dentro e fora da escola. O papel do orientador educacional é construir, juntamente com a comunidade escolar, estratégias, ações que possam favorecer a formação desses valores e possibilitar aprendizagem e mudança de comportamento dos estudantes.

Assim, a pesquisa revelou que a Educação Ambiental foi concebida pelas orientadoras com um viés conservacionista e materializada na escola por meio de ações voltadas para a preservação e conservação dos recursos naturais como gestão do lixo, da água, práticas como horta e produção de mudas. Presente em outros estudos e nesta investigação, a superficialidade das abordagens do tema meio ambiente nas escolas reforça a falta de conhecimento das orientadoras em relação à Educação Ambiental, e demonstra o quanto são desprovidas de uma politização reflexiva, renunciando à sua autonomia. E essa se faz necessária, inclusive, para a minimização dos problemas enfrentados no seu cotidiano escolar. Há que se pensar, portanto, nas possibilidades de ressignificação de tais práticas a partir de uma abordagem crítica.

A EA se insere nesse debate pelo fato de ser uma via possível para a retomada desse papel problematizador da educação, podendo atuar, portanto, como meio de transformação no modo de pensar das pessoas e, neste caso especialmente, dos orientadores educacionais.

Problematizar o contexto escolar significa analisar a realidade sob todos os aspectos, sociais, políticos, culturais que nela interferem, levando a uma visão integrada. Essa visão integral da escola e dos estudantes necessita ser adotada pelas orientadoras educacionais para que possam atingir os objetivos de aprendizagem definidos no Projeto Político Pedagógico e romper com a fragmentação do conhecimento presente no currículo escolar.

Nessa perspectiva, esta investigação propõe o Currículo Integrado tendo a Educação Ambiental como eixo transversal estruturante vinculado à realidade social.

A proposta favorece a organização do trabalho pedagógico dos orientadores na escola, pois conforme afirmam Borges (2015) e Silva (2015), uma futura proposta integrada não é sinônimo de desaparecimento ou enfraquecimento das matérias escolares, ao contrário, é por meio do eixo estruturante (BORGES, 2015; SILVA, 2015), que é o elemento nuclear que dá base e sentido ao Currículo Integrado, que as disciplinas e áreas, num momento que não é estático, mas dinâmico, promovem a verdadeira construção coletiva do conhecimento com o auxílio dos temas transversais

Alguns aspectos emergiram com relevância como potenciais meios de conceber novas possibilidades de atuação do orientador educacional: a formação e uma prática pedagógica reflexiva, dialógica, transdisciplinar comprometida com o desenvolvimento do estudante no que se refere aos aspectos cognitivos, afetivos, sociais, culturais, reconhecendo a diversidade humana. A questão dos valores também foi citada, ainda, como prioridade na formação das crianças, tanto para a superação das dificuldades imediatas quanto em uma perspectiva de sustentabilidade.

De modo geral, os resultados aqui apresentados sugerem a importância de atividades pedagógicas sensibilizadoras e motivadoras para a mudança de comportamento dos orientadores no espaço escolar.

Há que se registrar, no entanto, os limites da pesquisa no que se refere, especialmente, à necessidade de aprofundamento do tema em cada etapa da educação básica, como forma de contemplar as suas peculiaridades. Aprofundamento

necessário, também, com relação a cada aspecto elencado, pois se apresentam complexos e abordados com uma discussão ainda incipiente.

De tudo que foi dito, fica a certeza de que o orientador educacional pode contribuir para a implantação da Educação Ambiental na escola, seja por meio dos temas transversais ou outros afins. As dificuldades do contexto institucional não devem ser obstáculos para a efetivação da Educação Ambiental nas escolas. Ao contrário, devem servir de estímulo para o fomento de novos arranjos internos, pautados em boas práticas pedagógicas, bem como para o desenvolvimento de novas pesquisas que possam revelar outras dimensões não alcançadas por este estudo.

PRODUTO TÉCNICO

O produto técnico a ser elaborado, como requisito obrigatório estabelecido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação, Modalidade Profissional (PPGEMP), compreende a proposta de estruturação de uma ação de capacitação voltada para orientadores educacionais na rede pública de ensino do Distrito Federal. A proposta de Capacitação será implementada em parceria com a Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação (EAPE) em 2022.

Assim, este produto técnico foi elaborado de acordo com as Diretrizes de Formação Continuada da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2014c), para que favoreça a sua aprovação junto à EAPE na Diretoria de Organização do Trabalho Pedagógico e Pesquisa em consonância com as políticas públicas do Distrito Federal.

A relevância deste produto técnico, caso seja aprovado, está em atender não só orientadores educacionais, mas professores, gestores, servidores e demais interessados de toda a rede pública do Distrito Federal no desenvolvimento de práticas ambientais sustentáveis na escola, contribuindo para a formação continuada dos profissionais da educação, para a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes e favorecendo a qualidade de vida na comunidade escolar.

Para uma efetiva contribuição ao contexto institucional, havendo aceitação por parte da EAPE, a ação de capacitação poderá ser realizada pela pesquisadora em parceria com a articuladora da Orientação Educacional e os membros de outras gerências como a Gerência de Pesquisa e Formação Continuada para modalidades da Educação Básica (GETEB).

A proposta do curso foi elaborada juntamente com as orientadoras participantes da pesquisa, a partir dos conteúdos que integram esta dissertação. Estamos em processo em relação à implementação da proposta, na certeza de que será uma contribuição significativa para o desenvolvimento de educadores na perspectiva da Educação Ambiental.

A estrutura da proposta de produto técnico está indicada a seguir:

Quadro 11 - Produto Técnico

Nome do Curso: Educação Ambiental e Sustentabilidade na escola
Pré-requisito: sem pré-requisitos
Objetivo Geral: oferecer conhecimentos teórico-práticos aos orientadores educacionais sobre Educação Ambiental e Sustentabilidade Ambiental nas escolas do DF, tendo como foco o desenvolvimento e a aprendizagem de estudantes da rede pública de ensino.
<p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • apresentar concepções e correntes de Educação Ambiental; • conhecer metodologias para identificar problemas ambientais no espaço escolar e em seu território; • definir o papel do orientador educacional como formador de atitudes e comportamentos sustentáveis na escola; • compreender a escola como um espaço para a formação da sustentabilidade; • analisar a relação entre Educação Ambiental, educação, orientação educacional; • promover a saúde integral no ambiente escolar; • contribuir para a construção de práticas ambientais institucionais nas escolas; • promover troca de experiências entre as unidades escolares que possuem práticas ambientais eficazes; • conhecer a Política de Educação Ambiental no DF e a Política de Educação Ambiental formal na Secretaria de Educação do Distrito Federal.
<p>Justificativa:</p> <p>Esta capacitação constitui-se em um produto final de dissertação cujo objeto de estudo foi o trabalho pedagógico do orientador educacional na rede pública do DF. A investigação objetivou contribuir com o trabalho da orientação educacional no sentido de fornecer conhecimento teórico-prático sobre a Educação Ambiental nas escolas, estimulando a construção de práticas ambientais por parte dos orientadores. Esta formação foi elaborada a partir das necessidades elencadas pelo grupo de orientadoras educacionais da SEEDF.</p>

Informações Técnico-Pedagógicas
<p>Fundamentação Teórica: Esta proposta de capacitação fundamenta-se na abordagem histórico-cultural de aprendizagem e desenvolvimento humano (DIRETRIZES CURRICULARES - SEEDF, 2014b), na Orientação Pedagógica dos Orientadores Educacionais (2019) e nos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica, em especial no tema transversal Educação para Sustentabilidade na escola. A base teórica-conceitual fundamenta-se na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e nas teorias contemporâneas da Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, especialmente aquelas apoiadas pela abordagem histórico-cultural prevista nas Diretrizes Curriculares da SEEDF, coadunadas à formação crítica e reflexiva acerca das práticas educativas.</p> <p>A capacitação será baseada na formação teórico-prática, proporcionando vivências que possibilitem a reflexão, a sensibilização e a fixação de conteúdos e a construção de práticas ambientais na escola. Serão consideradas as políticas de EA nacionais e no DF assim como os marcos legais da Educação Ambiental formal e não formal: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução Nº 02, de 15 de junho de 2012 do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno - CNE/CP), a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), a Política de Educação Ambiental do Distrito Federal (Lei nº 3.833/2006), a Política de Educação Ambiental Formal da SEEDF (Portaria Nº 428, de 04 de outubro de 2017) e o Currículo da Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal/2014.</p>
CONTEÚDOS
<p style="text-align: center;">Módulo I</p> <p>Concepções e Correntes da Educação Ambiental.</p>
<p style="text-align: center;">Módulo II</p> <p>Política Nacional de Educação Ambiental e Política Formal de Educação Ambiental no Distrito Federal.</p>
<p style="text-align: center;">Módulo III</p> <p>O papel do orientador educacional na perspectiva da Educação Ambiental.</p>
<p style="text-align: center;">Módulo IV</p> <p>Metodologia teórico-prática de mapeamento de problemas ambientais na escola.</p>
<p style="text-align: center;">Módulo V</p> <p>Sustentabilidade na Escola.</p>
<p style="text-align: center;">Módulo VI</p> <p>Promoção da Saúde Integral no espaço escolar.</p>
<p style="text-align: center;">Módulo VII</p> <p>Construção de Práticas Ambientais Sustentáveis na Escola.</p>

Módulo VIII
Avaliação e monitoramento dos projetos ambientais.
Avaliação: A avaliação será realizada de forma processual, a partir da participação nas atividades propostas. Será feita a apresentação oral do Relatório Final com a descrição das práticas ambientais desenvolvidas.
Organização e Cronograma: Simulação dos encontros matutino/vespertino
13/08/22 Concepções e Correntes de Educação Ambiental.
17/08/22 Concepções e Correntes de Educação Ambiental.
24/08/22 Política Nacional de Educação Ambiental e Política Formal de Educação Ambiental no DF.
31/08/22 Política Nacional de Educação Ambiental e Política Formal de Educação Ambiental no DF.
14/09/22 O Papel do orientador educacional na perspectiva da Educação Ambiental.
21/09/22 O Papel do orientador educacional na perspectiva da Educação Ambiental.
28/09/22 Metodologia teórico-prática de mapeamento de problemas ambientais na escola.
5/10/22 Metodologia teórico-prática de mapeamento de problemas ambientais na escola.
19/10/22 Sustentabilidade na Escola.
26/10/22 Sustentabilidade na Escola.
9/11/22 Promoção da Saúde Integral no espaço escolar.
16/11/22 Promoção da Saúde Integral no espaço escolar.
23/11/22 Construção de Práticas Ambientais Sustentáveis na Escola.
30/11/22 Construção de Práticas Ambientais Sustentáveis na Escola.
7/12/22 Avaliação e monitoramento dos projetos ambientais.
Referências Bibliográficas
DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 428/2017. Institui a Política de Educação Ambiental Formal da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/1488a1eb7d944169a99f9e2922d6d1fe/Portaria_428_04_10_2017.html
DISTRITO FEDERAL. Plano Distrital de Educação Ambiental (PDEA) 2018. (http://www.sema.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/PDEA_final.pdf);
DISTRITO FEDERAL Secretaria do Estado de Educação do Distrito federal Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento do DF - Eixo Transversal: Educação para a Sustentabilidade (http://www.se.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/1_pressupostos_teoricos.pdf)
DISTRITO FEDERAL. Secretaria do Estado de Educação. Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Caderno Pressupostos Teóricos, 2014.
DISTRITO FEDERAL Secretaria do Estado de Educação. Orientação Pedagógica-OP da Orientação Educacional na SEEDF, 2019.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVAREZ LEITE, Lúcia Helena. Pedagogia de projetos: intervenção no presente. **Revista Presença Pedagógica**, v. 2, n. 8, mar./abr. 1996.

AVELAR, Marcilene Calandrine de. **Educação Ambiental e Interdisciplinaridade: da formação inicial a prática pedagógica na Educação Básica**. 2019. 99 f. Dissertação (Mestrado em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Pará. Belém, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPA_358b78c2e5d642354ea7b2ab1f19dd66 Acesso em: 20 out. 2020.

ÁVILA, Adriana Maria. **Representações sociais sobre educação ambiental e objetivações em práticas pedagógicas no ensino fundamental**. 2015. 92 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2015. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/1714>. Acesso em: 13 out. 2020.

ARAÚJO, Rosinei Teixeira de; BENATI, Katia Regina. O estudo da Educação Ambiental com Práticas Pedagógicas nas escolas: um olhar para os desafios encontrados. **Revista Monografias Ambientais**, Santa Maria, v. 18, e8, p. 1-7, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/view/38756/pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARBOSA, Eliane Soares Santos. A ação da pedagogia da alternância no ensino de educação ambiental. 2019. 149 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES_1ca468fc3cc7fd406032b204f5db5071. Acesso em: 13 out. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BALESTRO, Margarida. A trajetória e a prática da orientação educacional. **Revista Prospectiva**, n. 28, 2004/2005.

BERNSTEIN, Basil. **La Estructura del Discurso Pedagógico: Clases, códigos y control (Volumen IV)**. Traducido por Pablo Manzano. Madrid: Ediciones Morata, 2003.

BICUDO, Maria Aparecida Viggianni. **Fundamentos da Orientação Educacional**. São Paulo: Saraiva, 1978.

BISSACO, Cristiane. **A temática ambiental na educação infantil: caminhos para a construção de valores**. 2017. 204 p. (Tese de Doutorado) Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro-Universidade Estadual Paulista, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/150580> Acesso em: 22 ago. 2021.

BORGES. Livia Freitas Fonseca. Eixo Estruturante e Transversalidade: elementos orientadores dos currículos da formação de profissionais da educação. *In*: CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Morreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria do Socorro Laura. (org.). **Didática e Prática de Ensino**: Diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade. Fortaleza-CE: UECE, 2015. v. 4, p. 01181-01199.

BRASIL. Decreto nº 72.846, de 26 de setembro de 1973. Regulamentada a Lei n.º 5.564, de 21 de dezembro de 1968, que provê sobre o exercício da profissão de orientador educacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 9746, 27 set. 1973. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislação>. Acesso em: 13 out. 2020

BRASIL. Lei nº 5.564, de 21 de dezembro de 1968. Provê sobre o exercício da profissão de orientador educacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 11113, 24 dez. 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5564.htm. Acesso em: 13 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 13 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 13 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 1, 28 abr. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 13 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1995. (1ª versão).

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1996. (2ª versão).

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: meio ambiente, saúde. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, v. 5, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1 de 17 de novembro de 2005**, altera a Resolução CNE/CP nº 1/2002. Institui Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura de graduação plena.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº. 05/2005**, de 13/12/2005. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 maio 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental : UNESCO, 2007

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Resolução CNE/CEB nº7/2010 Estabelece Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de nove anos, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**; Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais**: Coordenação-Geral de Temas Transversais da Educação Básica e Integral. Brasília: MEC, 2019.

CABRAL, Fabiana Ferreira; RIBEIRO, Ingrid de Lara; HRYCYK, Marluce Francisca. Percepção Ambiental de Alunos do 6 ano de escolas públicas. **Revista Monografias Ambientais Santa Maria**, v. 14, n. 2, p. 151-161, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/view/40940> Acesso em: 22 ago. 2021.

CANDAU, V. M., Paulo, I. A., Andrade. M., Lucinda. da C., Sacavino, S., & Amorim, V. **Educação em direitos humanos e a formação de professores(as)**. Cortez.2013

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Em direção ao mundo da vida**: interdisciplinaridade e educação ambiental. Conceitos para se fazer educação ambiental. Brasília: IPÊ - Instituto de Pesquisas Ecológicas, 1998.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico.5ª ed.São Paulo: Cortez, 2004.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental**: a formação do sujeito ecológico. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO,Isabel Cristina de Moura.**Educação Ambiental**:a formação do sujeito ecológico.6ª ed.São Paulo:Cortez,2012.

CARVALHO, Marcela Villela. Práticas pedagógicas da educação ambiental no Ensino Fundamental, em uma escola pública estadual, em Ituiutaba/MG. **Revista Cocar**, v. 12, n. 24, p. 665-682, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1968>

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002. Disponível em :

<https://www.scielo.br/j/es/a/LYGC8CQ8G66G6vrdJkcBjwL/?lang=pt&format=pdf>

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO - CMMAD. **Nosso Futuro Comum**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991.

CORDEIRO, Tiago. Diagnóstico da Educação Ambiental nas escolas públicas de educação básica no município de Parauapebas (PA). **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 15, n. 7, p. 173-185, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/search/search?query=&dateFromYear=&dateFromMonth=&dateFromDay=&dateToYear=&dateToMonth=&dateToDay=&authors=Tiago+Cordeiro>

COSTA, Francisco Silva; GONÇALVES, Antônio Bento. Educação Ambiental e Cidadania: os desafios da escola de hoje. *In*: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA, 5., 2004. **Actas** [...]. Lisboa, Portugal: APS, 2004. Tema: Sociedades contemporâneas: reflexividade e acção atelier: identidades e estilos de vida.

COSTA, Luiza Santos Moreira da. **Abuso no curso médico e bem estar subjetivo**. 2003. (Tese de Doutorado em Psicologia Social) - Faculdade de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2003.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto** Porto Alegre: Artmed, 2010.

DANSA, Claudia Valéria de Assis ; PATO, Claudia; CORREA, Rosangela. Educação Ambiental e Ecologia Humana: Contribuições para um debate. *In*: MARQUES, Juracy (org.). **Ecologias Humanas**. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2014. v. 1, p. 207-216.

DESCARTES, René. **Discurso do método**. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Coleção Os Pensadores).

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Regimento Escolar da Rede Pública do Distrito Federal**. Brasília, DF: SEEDF, 2009.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Orientação Pedagógica da Orientação Educacional**. Brasília, DF: SEEDF 2010.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Ficha Profissiográfica da Orientação Educacional que rege sobre a descrição do cargo de Pedagogo-orientador educacional**. Publicada no DODF193, de 17 de setembro de 2013, p. 8. Brasília, DF: SEEDF 2010.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria Conjunta SEAP/SE nº 05**, de 11 de setembro de 2013. p. 8. Estabelece as atribuições do cargo Pedagogo - Orientador Educacional da carreira Magistério Público do Distrito Federal.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes de Avaliação Educacional**: Aprendizagem, Institucional e em larga escala. Brasília, DF: SEEDF, 2014a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**: Caderno Pressupostos Teóricos. Brasília, DF: SEEDF, 2014b.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal **Diretrizes de formação continuada**. Brasília, DF: SEEDF, 2014c.

DISTRITO FEDERAL. Emenda a Lei Orgânica Nº 84, de 2014. Altera os dispositivos da Lei Orgânica do Distrito Federal, que garantem direitos dos orientadores educacionais do Distrito Federal e dá outras providências. Diário Oficial do Distrito Federal nº 174, Brasília, DF, 25 ago. 2014d.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Regimento Escolar da Rede Pública do Distrito Federal**. Brasília, DF: SEEDF, 2015a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. Brasília, DF: SEEDF, 2015b.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 428, de 4 de outubro de 2017**. Institui a Política de Educação Ambiental Formal da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/1488a1eb7d944169a99f9e2922d6d1fe/Portaria_428_04_10_2017.html. Acesso em: 23 ago. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: ensino fundamental, anos iniciais. Pressupostos Teóricos do Currículo. Brasília, DF: SEEDF, 2018a.

DISTRITO FEDERAL. **Guia Trilhas e Caminhos para a Sustentabilidade Ambiental nas Escolas do Distrito Federal**. Escolas Sustentáveis. Brasília, DF: Adasa, 2018b.

DISTRITO FEDERAL. Secretário do Meio Ambiente. **Plano Distrital de Educação Ambiental (PDEA)**. Brasília, DF: SEMA, 2018c. Disponível em: http://www.sema.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/PDEA_final.pdf. Acesso: 21 out. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Orientação Pedagógica da Orientação Educacional**. Brasília, DF: SEEDF, 2019

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Revista Educação & Sociedade**, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

- FLICK, Uwe. **Introdução a pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 37. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- GALLO, Silvio Donizetti. Heterotopias no espaço educacional: repensando as relações de poder nas práticas pedagógicas. *In*: MARTINS, Angela Maria Souza;
- BONATO, Nailda Marinho da Costa. (org.). **Trajetórias históricas da educação**. Rio de Janeiro: Rovel, 2009.
- GARCIA, Denize Scivoletto Mazza. **Um novo olhar para a orientação educacional**. São Paulo: Inove, 2005.
- GASPARETTO, Maria Inês; Kuhn, Ariane; PATO, Cláudia. **Psicologia Ambiental em Contextos Urbanos. Florianópolis**: Edições Bosque. 2019. 191p. [Ebook]
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.
- GOMES, Marise Miranda; GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. **Orientadores Educacionais em ação: novos tempos, novos rumos**. Rio de Janeiro: Wak, 2018.
- GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. **A prática dos orientadores educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. **A prática dos Orientadores**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. (org.). **Supervisão e orientação Educacional: perspectivas de integração na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.
- GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. **Orientação educacional: conflitos de paradigmas e alternativas para a escola**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. **Autonomia e ética na escola: um novo mapa de educação**. São Paulo: Cortez, 2014.
- GUEDES, Neide Cavalcante. A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4815> .
- GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.
- HOFLING, Eloisa de Mattos. Estados e políticas sociais. **Cedes**, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001

JACOBI, Pedro Roberto; TRISTÃO, Martha; FRANCO, Maria Isabel Gonçalves Correa. A função social da EA nas práticas colaborativas: participação e engajamento. **Cadernos CEDES**; v. 29, n. 77, p. 63-79, abr. 2009.

KUSMA, Elis natalina. **Educação Ambiental e a prática do Pedagogo em Escolas da Rede Municipal de Curitiba**. 2017. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UTP_c251a2829fcc1d3d351b11d4074e6063

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

LEMONS, Ana Rafaela Gonçalves. **Práticas pedagógicas de Educação Ambiental em Escolas Municipais de Manaus**. 2015. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015. Disponível em: <http://tede.ufam.edu.br/handle/tede/5592>. Acesso: 21 out. 2021.

LIBÂNEO, José C. Orientação Educacional e emancipação das camadas populares: a pedagogia crítico social dos conteúdos culturais. **Prospectiva**, Porto Alegre, v. 2, n. 13, p.19-27, 1984.

LIBÂNEO, José C. Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou de ensino-aprendizagem? *In*: BARRA, V. **Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral**. Goiânia: Cegraf/UFG, 2014.

LOUREIRO, Carlos Frederico; TORRES, Juliana Rezende (org.). **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014.

LUCCAS, Marinette Belluco. **Práticas pedagógicas em educação ambiental na educação infantil: análise de dissertações e teses brasileiras**, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Unidade Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/144492>

LUCK, Heloisa. **Ação Integrada: administração, supervisão e orientação educacional**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Parâmetros Curriculares Nacionais: a falácia de seus temas transversais. *In*: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa Moreira (org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **De máquinas e seres vivos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MELLO, Soraia Silva de; TRAJBER, Rachel. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: MEC/MEAM/UNESCO, 2007.

MELO, Sonia Maria Martins. **Orientação Educacional: do consenso ao conflito**. Campinas: Papirus, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. Petrópolis: Vozes, 2009.

MORAES, Mara Sueli Simão *et al.* **Temas Político-Sociais/ Transversais na Educação Brasileira**: o discurso visa à transformação social? Reflexões da disciplina Temas Contemporâneos Transversais em Educação. Bauru, SP: Faculdade de Ciências. UNESP, 2002.

MORAES, Maria Cândida. **Pensamento ecossistêmico**: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

MORIN, Edgar. **O método 4**: As idéias. Tradução Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 1998.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento Complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 5 ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MOSER, Gabriel. Psicologia Ambiental: Competências e contornos de uma disciplina: Comentários a partir das contribuições. **Psicologia USP**, v. 16, n. 1/2, p. 279-294, 2005.

MOURA, Adriana Borges Ferro; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.5, n.15, p.24-35, 2014. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448/414>. Acesso: 21 out. 2021.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.

NOGUEIRA, Marilac Luzia de Souza Leite. **Práticas interdisciplinares em Educação Ambiental na educação básica**: o que nos revelam as pesquisas acadêmicas brasileiras. o que nos revelam as pesquisas acadêmicas brasileiras (1981-2012). 2016. 337 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/321814>. Acesso em: 1 set. 2018.

OLIVEIRA, Chrizian Karoline; SAHEB, Daniele; RODRIGUES, Daniela Gureski. A Educação Ambiental e a Prática Pedagógica: um diálogo necessário. **Educação**, Santa Maria, v. 45, p. 1-26, jan./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644433540>

PASCOAL, Miriam; HONORATO, Eliane Costa; ALBUQUERQUE, Fabiana Aparecida. Orientador Educacional no Brasil., **Educação em Revista Belo Horizonte**, n. 47, p. 101-120, jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/n47/06.pdf>.

PARANÁ. Secretaria Municipal de Educação de Curitiba-SME. Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba. 2006.

PATO, Cláudia Márcia Lyra. **Comportamento ecológico: relações com valores pessoais e crenças ambientais.** 2004. 158 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de Brasília, 2004.

PATO, Cláudia Márcia Lyra. Valores Ecológicos. *In*: ELALI, G.; CAVALCANTE, S. **Temas básicos em psicologia ambiental.** Petrópolis: Vozes, 2011.

PORTO, Olivia. **Orientação Educacional: teoria, prática, e ação.** Rio de Janeiro: Wak, 2009.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009 (Coleção: Primeiros Passos)

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Filipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, jul. 2009.

SACRISTÁN, Jose. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANCHES, Denise Godoi Ribeiro. **Educação ambiental na Escola do Campo: processos, procedimentos e práxis pedagógicas no contexto escolar.** 2016. 337 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/bitstream/1/4530/1/000224221.pdf>. Acesso: 21 out. 2021.

SANTIS, Lucia Maria de Oliveira *et al.* **Diversidade e Complexidade na Prática da Orientação Educacional do Distrito Federal.** Brasília:, 2006.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artes Médicas , 1998.

SANTOS, Akiko. Complexidade e transdisciplinaridade em Educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n. 37, jan./abr. 2008.

SANTOS, Midian Rodrigues Olsen dos. Educação ambiental no cenário da educação infantil: um estudo no Centro Municipal de Educação Infantil Santo Antônio em Sinop - Mato Grosso. **Eventos Pedagógicos**, v. 6, n. 4, p. 243-251, nov. 2015. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/2024>. Acesso: 21 out. 2021.

SANTOS, Solange Mary Moreira. Formação continuada numa perspectiva de mudança pessoal e profissional. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 31, p. 39-74, jul./dez., 2004.

SATO, Michèle. **Educação Ambiental.** São Carlos: Rima, 2002.

SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel (org.). **Educação Ambiental, pesquisa e desafios.** Porto Alegre: Artemed, 2008.

SCHULTZ, P. W. (2014). **Strategies for promoting proenvironmental behavior: Lots of tools but few instructions.** *European Psychologist*, v. 19, n. 2, 107-117. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1027/1016-9040/a000163>

SEGURA, Denise de Souza Baena. **Educação ambiental e escola pública: da curiosidade ingênua à consciência crítica.** São Paulo: Annablume: Fapesp, 2001.

SILVA, Francisco Thiago. Currículo Integrado, Eixo Estruturante e Unidades Didáticas Integradas no cotidiano escolar. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES*, 7., 2015. **Anais [...]**. João Pessoa, Paraíba: Universidade Federal da Paraíba, 2015.

SILVA, Francisco Thiago; BORGES, Livia Freitas Fonseca. **Currículo e ensino de história: um estado do conhecimento no Brasil.** *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1693-1723, out./dez. 2018.

SILVA, Francisco Thiago. **Currículo integrado, eixo estruturante e interdisciplinaridade: uma proposta para a formação inicial de pedagogos.** Brasília: Editora Kiron, 2020.

SILVA, Gabrielle; TEIXEIRA, Benjamin Carvalho. SOUZA, Lana Claudia de; COUTO, Cristiana. O estado da arte das práticas didático-pedagógicas em Educação Ambiental (período de 2010 a 2017). **Revista Brasileira de Educação Ambiental** (Ver RevBEA), v. 14, n. 1, p. 9-28, 2019.

SINVAL, Jocieli Aparecida; GRZEBIELUKA, Douglas. Educação Ambiental na escola: do Projeto Político Pedagógico a prática docente. **Revista Monografias Ambientais Santa Maria**, v. 14, n. 3, p. 76-101, set./dez. 2015. Disponível em : <https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/view/18693>. Acesso: 21 out. 2021.

SOMMERMAN, Américo. **Inter ou transdisciplinaridade? Da fragmentação disciplinar a um novo diálogo entre os saberes.** São Paulo, Paulus, 2006.

SPRADLEY, James P. **Participant Observation.** Orlando, Florida: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1980.

TAMAIU, Irineu, **O professor na construção do conceito de natureza: uma experiência de educação ambiental.** São Paulo: Annablume, 2002.

TAVARES, Tânia Emilene Sieradzki. **Educação ambiental na prática pedagógica dos professores de um Centro Municipal de educação Infantil de Curitiba.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, 2016. Disponível em <https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1581>. Acesso: 21 out. 2021.

TEIXEIRA, Gabrielle Silva; PINTO, Benjamin Carvalho Teixeira; FONSECA, Lana Claudia de Souza; MIRANDA, Cristiana do Couto. O estado da arte das práticas didático-pedagógicas em Educação Ambiental (período de 2010 a 2017) na Revista Brasileira de Educação Ambiental. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 18, n. e8, p. 01-07, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/2611>. Acesso em: 20 out. 2021.

TOLFO, Suzana da Rosa; PICCININI, Valmíria. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, ed. Especial 1, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Currículo Integrado e Interdisciplinar: um processo inovador e colaborativo. *In*: COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 12.; COLÓQUIO LUSO BRASILEIRO DE CURRÍCULO, 8.; COLÓQUIO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE QUESTÕES CURRICULARES, 2., 2016. **Anais** [...]. AGUIAR, Márcia Ângela da Silva; GUIMARÃES, Edilene Rocha; MORGADO, Carlos José. Recife: ANPAE, 2016. Tema: Currículo, escola, ensino superior e espaços não escolares.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

ZANELATO, Andressa dos Santos de Lima. **A educação ambiental como práxis investigativa: uma formação docente colaborativa interdisciplinar**. 2017. 135 f. Dissertação (Mestrado em Ciência e Tecnologia para Recursos Amazônicos) - Universidade Federal do Amazonas, Itacoatiara, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFAM_782a22213ef3ab3c64805b8913d0cd27

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro: uma parceria entre professor, aluno e conhecimento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

WARSCHAUER, Cecília. Rodas e narrativas: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. **Roda e Registro: Desenvolvimento pessoal e profissional**. 2004. Disponível em: <http://www.rodaregistro.com.br>. Acesso em: 20 out. 2021.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO:

Na observação participante o pesquisador é parte dos eventos que estão sendo pesquisados e os sujeitos sabem que estão sendo observados para, nos registros, evitar possíveis vieses seletivos e deformações decorrentes de lapsos de memória (VIANNA, 2007).

Objetivo: Relatar os comportamentos das participantes durante as rodas de conversas realizadas, conforme orientações a seguir:

- 1) Registrar os comportamentos positivos e negativos das participantes.
- 2) Registrar os comentários paralelos.
- 3) Observar as expressões e reações das participantes.
- 4) Observar os comportamentos não verbais.
- 5) Registrar dúvidas e perguntas.
- 6) Registrar as inferências realizadas pelas participantes.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO



Universidade de Brasília -UNB
 Faculdade de Educação
 Programa de Pós-Graduação - Mestrado
 Profissional

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

1-Sexo

Feminino Masculino

2 – Idade: _____

3-Tempo de atuação na Rede Pública do DF

até 2 anos

2 a 5 anos

5 a 10anos

mais de 10 anos

4- Tempo de atuação na orientação educacional:

até 2 anos

2 a 5 anos

5 a 10 anos

10 a 15 anos

mais de 15 anos

5- Escolaridade

Curso Superior Completo

Pós- Graduação – Especialização

Mestrado

Doutorado

Pós- Doutorado

6- Coordenação Regional de Ensino a que pertence:

Sobradinho

Paranoá

7- Possui algum conhecimento sobre Educação Ambiental?

8- Já desenvolveu práticas ambientais durante a atuação como orientadora educacional?

Sim

Não

9- Em caso afirmativo, quais foram as práticas ambientais desenvolvidas no contexto da COVID-19?

10- Na sua opinião, o que mudou na atuação do orientador educacional no contexto do ensino remoto?

11- Quais as dificuldades encontradas para desenvolver ações na orientação educacional no contexto da COVID-19?

12- Se desejar, utilize este espaço para comentários sobre esta pesquisa.

Grata pela colaboração!

APÊNDICE C – ROTEIRO - RODAS DE CONVERSAS

I -Apresentação

- Identificação.
- Tempo de atuação na rede pública.
- Formação.
- Tempo de serviço na escola.
- Termo de Consentimento Esclarecido.

II -A Práxis do OE na Rede Pública do DF

- Identidade do orientador educacional.
- A importância do papel do orientador educacional
- Características do trabalho do orientador educacional
- A orientação educacional na Rede Pública do DF
- Dificuldades encontradas na atuação do OE no contexto da COVID-19.

III-Relação entre EA, Educação e Orientação Educacional

- Educação Ambiental Crítica
- O papel da educação na perspectiva crítica
- Sustentabilidade na escola
- Contribuições das práticas ambientais para o trabalho do orientador educacional no contexto do ensino remoto.
- Dificuldades encontradas no desenvolvimento de práticas ambientais na escola.
- Papel da educação no contexto da Educação Ambiental.

IV- Relação entre a Transdisciplinaridade e a Complexidade no trabalho da OE

- Complexidade no trabalho do orientador educacional
- Atuação do orientador educacional na perspectiva transdisciplinar
- Como trabalhar os temas transversais na Orientação Educacional.
- Educação Ambiental e Currículo
- Projetos de EA institucionalizados.
- Definição do produto final da pesquisa.

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade de Brasília Faculdade de
Educação Programa de Pós-Graduação
Mestrado em Educação

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Nome: _____ - Disciplina: _____
 RG Nº/Expedição: _____, Idade: _____ Sexo: () Masc. () Fem.
 Telefones para contato: _____ E-mail: _____ Escola de
 atuação / cidade: _____ Tempo de
 atuação na escola: _____
 Tempo de atuação na SEEDF _____
 Tempo de atuação na OE: _____
 Titulação: () graduação () especialização () mestrado
 () doutorado

Coordena ou coordenou algum projeto ambiental na escola? () Sim () Não _____

O presente termo tem como objetivo oficializar o convite ao(à) orientador(a) acima identificado(a) para participar da pesquisa intitulada: **Educação Ambiental e Práxis no trabalho pedagógico do Orientador Educacional na Rede Pública de Ensino do DF**, inserida no Programa de Pós- Graduação da **Universidade de Brasília-UnB/Faculdade de Educação**, tendo como pesquisadora a mestranda Maria Eugênia Monteiro, orientada pela Professor Doutor **Fernando Bomfim Mariana**.

O objetivo da pesquisa é identificar como a Educação Ambiental está sendo pensada, materializada nas escolas e no Plano de Ação dos Orientadores Educacionais no contexto da COVID-19, adotando como uma das estratégias a realização de rodas de conversa com orientadores educacionais na Educação Básica que atuam nas Coordenações de Ensino de Sobradinho e Paranoá.

A sua contribuição consiste em participar de quatro encontros virtuais, formados por orientadores educacionais de Escolas Urbanas e do Campo da SEEDF, com gravação em áudio e imagem e posterior transcrição, em que: a) suas colocações serão tratadas de forma anônima e confidencial; b) os dados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos; c) não haverá risco de qualquer natureza relacionado à sua participação.

(Assinatura da pesquisadora - Maria Eugênia Monteiro)

Contatos: Tel.:(61) _____ / E-mail: _____

Eu, _____,

tendo em vista os itens apresentados, de forma livre e esclarecida, aceito o convite para participar voluntariamente da pesquisa acima descrita. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Brasília-DF, _____ de _____ de
2021.

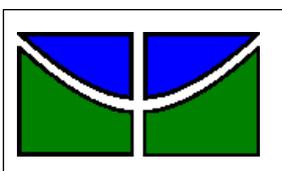
(Assinatura do participante)

APÊNDICE E - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ E SOM

Eu, _____, portador(a) do CPF _____, AUTORIZO a pesquisadora Maria Eugênia Monteiro, mestranda no PPGEMP/UnB, matrícula nº 19131713/19 a utilizar a minha imagem, em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e voz, capturados na pesquisa: EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O TRABALHO PEDAGÓGICO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL NA REDE PÚBLICA DO DF. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo o território nacional e no exterior, das seguintes formas: (I) apresentações orais (*slides*); (II) trabalho escrito; (III) painéis e pôsteres. Por meio desta autorização ora concedida, autorizo a pesquisadora Maria Eugênia Monteiro, ainda, a realizar nas imagens e sons captados, cortes, reduções e edições. Esta autorização não gera e não gerará no futuro e também não ensejará interpretação de existir quaisquer vínculos ou obrigações trabalhistas, securitárias, previdenciária, indenizatória, ou mesmo empregatícia, entre o(a) cedente e a Faculdade de Educação - UnB. DECLARO, portanto, que estou de acordo com essas imagens, que não violam os direitos de imagem e de privacidade do cedente, e que tenho ciência de que este material constituído por imagens e sons pertence a Maria Eugênia Monteiro, mestranda no PPGEMP/UnB, que poderá usá-lo a seu exclusivo critério.

Brasília, _____ de _____ 20 ____.

(Assinatura do Cedente)

APÊNDICE F - ACEITE INSTITUCIONAL

Universidade de Brasília- UNB
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional -PPGEMP

Declaro para os devidos fins que autorizamos a orientadora educacional _____ matrícula _____ a participar da pesquisa intitulada "Educação ambiental e o trabalho Pedagógico do Orientador Educacional na Rede Pública de Ensino do DF, realizada na Regional de Ensino de Sobradinho.

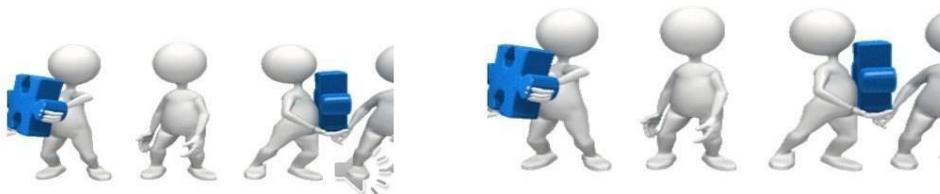
Atenciosamente,

(Diretor(a) da Instituição de Ensino)

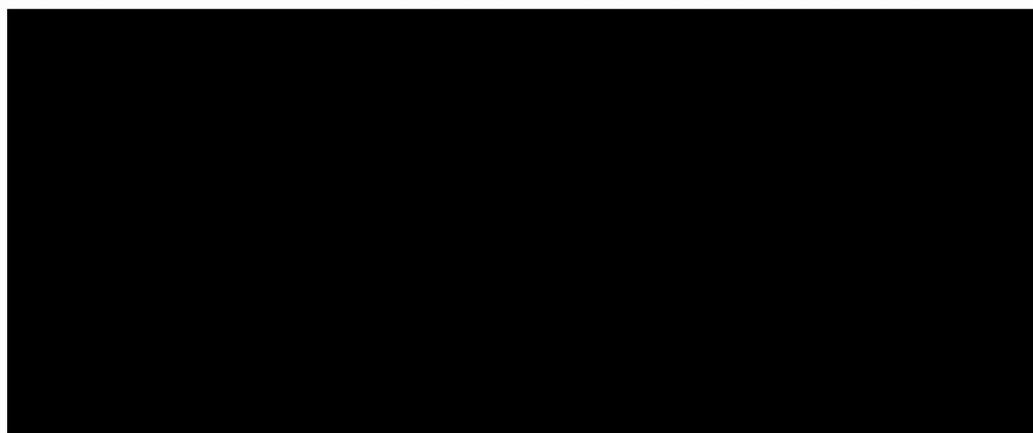
Sobradinho, _____ de _____ de 2021.

APÊNDICE G – RODA DE CONVERSA 1: A PRÁXIS DO ORIENTADOR EDUCACIONAL

A PRÁXIS DO ORIENTADOR EDUCACIONAL NA REDE PÚBLICA DO DF



PARA VOCÊ...



VAMOS REFLETIR



1-O QUE É ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL PARA VOCÊ?



Autoestima

CAMINHODAS IDEIAS...

2-Qual o papel do Orientador Educacional na Escola?

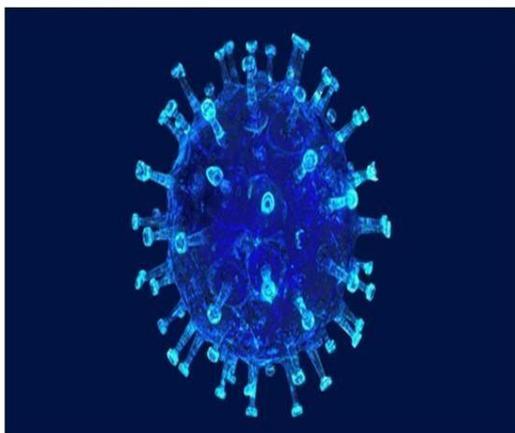


QUE TIPO DE MUDANÇAS DE ATITUDES A PANDEMIA PROVOCOU NO AMBIENTE ESCOLAR?



aula
on-line

CONTEXTO COVID-19



3- QUAIS AS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM SUA ATUAÇÃO NO CONTEXTO DA COVID-19?

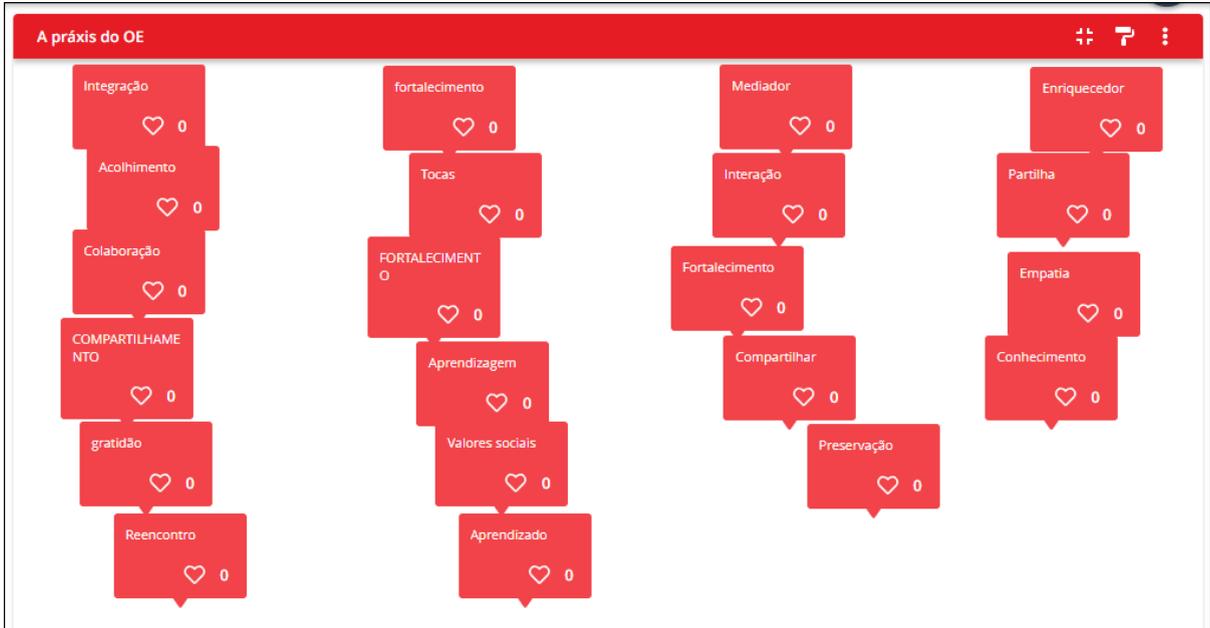
CONTEXTO COVID-19



4-QUAL O IMPACTO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO ORIENTADOR EDUCACIONAL NA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DO ALUNO NO CONTEXTO DA PANDEMIA?

PAINEL INTEGRADO





“EDUCAR-SE É IMPREGNAR DE SENTIDO CADA MOMENTO DA VIDA, CADA ATO COTIDIANO.”
Paulo Freire



APÊNDICE H – RODA DE CONVERSA 2: EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL



EDUCAÇÃO AMBIENTAL, EDUCAÇÃO E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

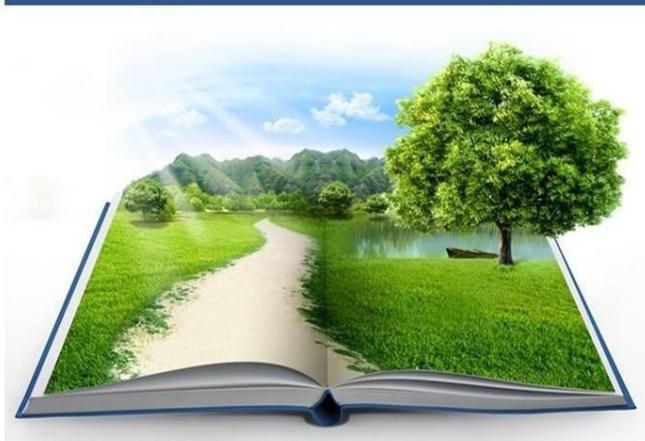
MARIA EUGÊNIA MONTEIRO



O QUE É EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA VOCÊ?



QUAL O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL?



QUE TEMAS PODEM SER DESENVOLVIDOS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA NO CONTEXTO DA COVID-19?



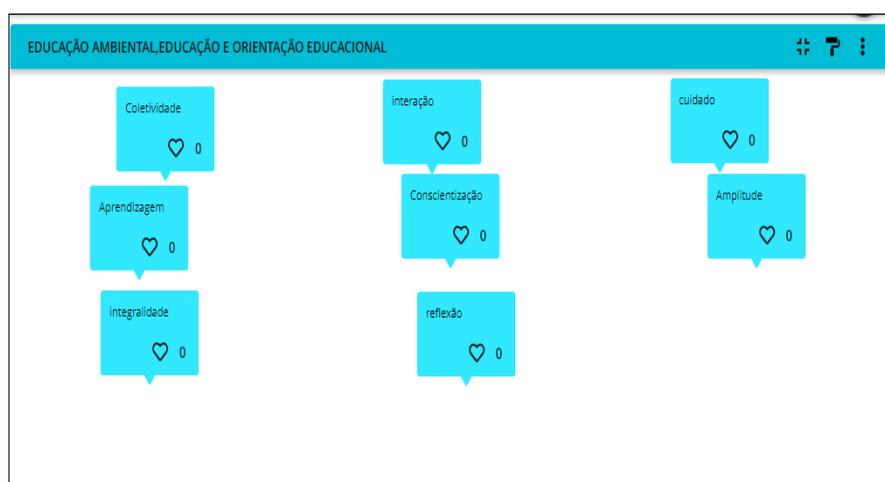
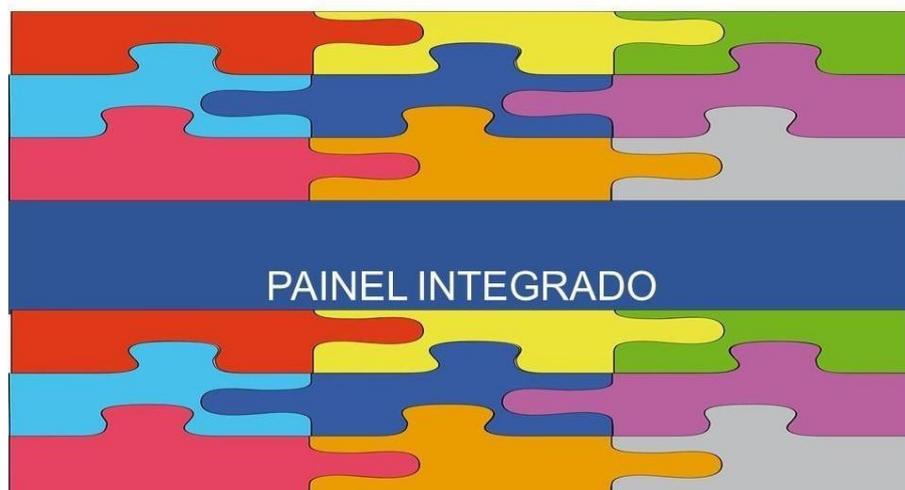
VOCÊ TEM DESENVOLVIDO PRÁTICAS AMBIENTAIS NA ESCOLA?

DE QUE FORMA?



DE QUE FORMA AS PRÁTICAS AMBIENTAIS PODEM CONTRIBUIR NO TRABALHO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL?





OBRIGADA!!

beijos

SUSTENTABILIDADE NA ESCOLA



CURIOSIDADES

- Guia Trilha e Caminhos de uma Escola Sustentável –ADASA
 - Política de Educação Ambiental do Distrito Federal (Lei nº 3.833/2006)
 - Política de Educação Ambiental Formal da SEEDF (Portaria Nº 428, de 04 de outubro de 2017)
 - BNCC E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL
 - CETRANS-Centro de Educação Transdisciplinar-Pesquisa e Reflexão
 - Artigos publicados e livros publicados: . Prospectiva, História da Ciência EA, e saúde, Interfaces sobre Desenvolvimento ,Meio Ambiente,e Sustentabilidade, ed.Atena.
- (www.cetrans.com.br)
- Escolas que desenvolvem práticas ambientais:
- Centro Agroubano Ipê – Riacho Fundo II
 - Centro de Ensino Fundamental 10 – Ceilândia
 - Escola Natureza –Centro de referência em EA na SEEDF



PRÁTICAS AMBIENTAIS

- **AGROFLORESTA:** combinação de diferentes espécies arbóreas com cultivos agrícolas de forma simultânea. Plantação de batata-doce, maracujá, eucalipto, ipê, mamão.
- **CAPTAÇÃO DA ÁGUA DA CHUVA:** ela é feita por meio de um cano ligado a uma calha no teto da escola. A água é filtrada e levada para o tanque onde são criados peixes em sistema de aquaponia
- **AQUAPONIA:** sistema de cultivo que une a piscicultura (cultivo de peixes) e a hidroponia (cultivos de plantas sem o uso do solo, com as raízes submersas na água). No tanque, são produzidas tilápias com a água da chuva e plantas submersas.



PRÁTICAS AMBIENTAIS

- **Sala ecológica:** a estrutura foi construída com a técnica superadobe, processo que utiliza sacos de polipropileno preenchidos com solo argiloso. O teto foi feito com caixas de leite recicladas. A sala é utilizada para ações extraclasse, como contação de histórias
- Espaços de convivência
- Horta comunitária
- Composteira
- Oficina de pais e professores –socioambientais
- Projetos Interventivos Permanentes-ABP (Aprendizagem baseada em Problemas)
- Projeto Semeando o Bioma Cerrado- patrocínio Petrobrás- Rua do Mato



PROJETOS

- Projetos Interventivos parceria com UBS: Alunos

Temas: alimentação saudável, higiene pessoal, postura, habilidades emocionais, psicomotricidade, raciocínio lógico, fluência verbal.

Professores: atividades laborais, oficinas saúde mental, jogos pedagógicos, hiperatividade, TGD, Transtorno de Ansiedade.

- Jornais Ecológicos
- Saraus – Temas voltados para a EA

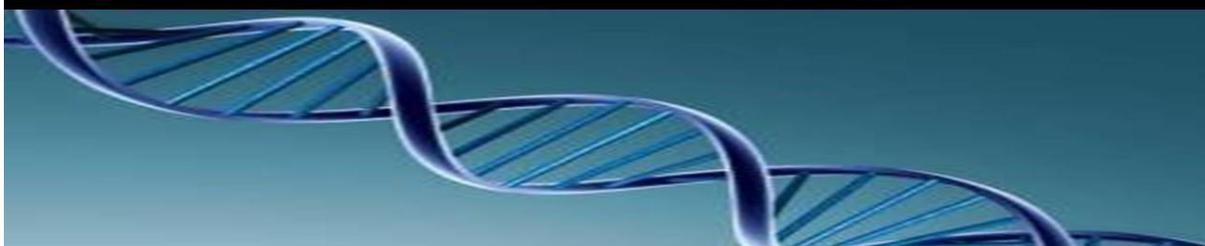
Comunidade: Pais

- Cursos profissionalizantes
- Murais Informativos de Emprego
- Parcerias de prestação de serviço entre a escola e a comunidade
- Bônus: cabelo comida, unha, massagem
- Mutirão

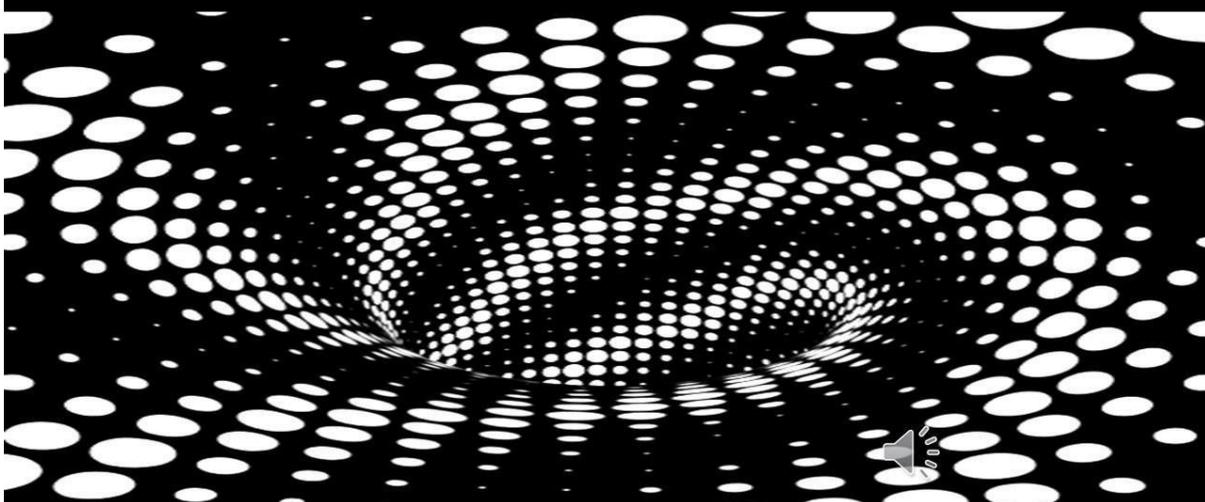
**APÊNDICE I – RODA DE CONVERSA 3: COMPLEXIDADE E A
TRANSDICIPLINARIDADE NO TRABALHO DO OE**



**COMPLEXIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE NO TRABALHO
DO ORIENTADOR EDUCACIONAL**



**VAMOS PENSAR SOBRE A COMPLEXIDADE QUE
NOS CERCA?**



VOCÊ CONSIDERA O TRABALHO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL COMPLEXO? POR QUÊ?



PENSANDO DE FORMA TRANSDISCIPLINAR...



COMO ACONTECE A ARTICULAÇÃO NO TRABALHO PEDAGÓGICO DO OE NA ESCOLA?



O QUE SÃO TEMAS TRANSVERSAIS PARA VOCÊ?



COMO VOCÊ DESENVOLVE OS TEMAS TRANSVERSAIS NO SEU PLANEJAMENTO?



ÉTICA

TEMASTRANSVERSAIS



SAÚDE FÍSICA

SAÚDE MENTAL

ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL





SEXUALIDADE E GÊNERO



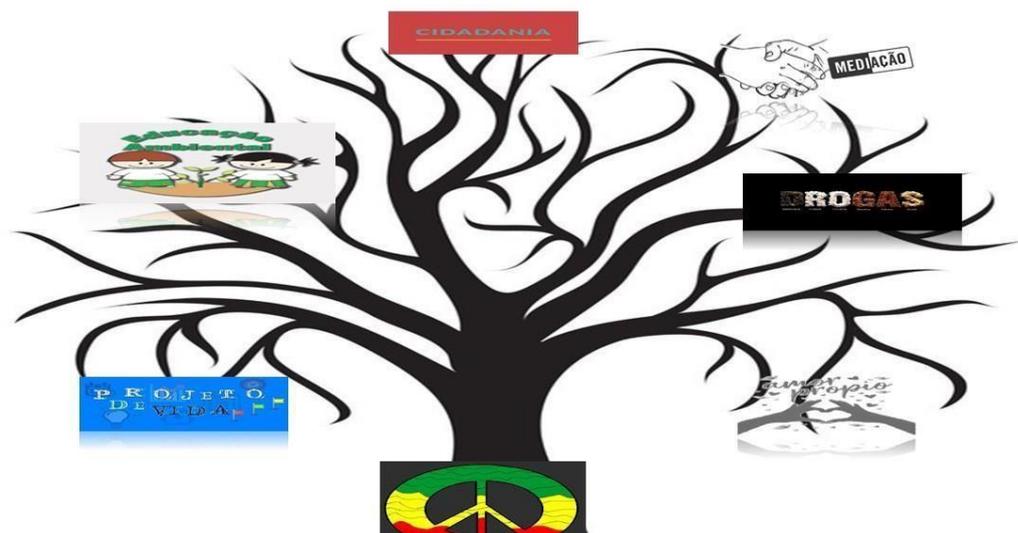
NA SUA PRÁTICA, EM QUE MOMENTO VOCÊ IDENTIFICA A INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM O CURRÍCULO?



APRENDER A CONHECER
APRENDER A VIVER

APRENDER A FAZER
APRENDER A SER

VOCÊ DESENVOLVE PROJETOS AMBIENTAIS
INSTITUCIONALIZADOS? QUAIS?



COMPLEXIDADE -MORIN

QUE DIFICULDADES VOCÊ ENCONTRA NO DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS AMBIENTAIS NO ENSINO REMOTO?



PRODUTO FINAL



“O Ser consciente é aquele que no seu processo de descoberta nem se culpa, nem se justifica, apenas se **transforma.**”

(Maria Eugênia)



RE

UTILIZE

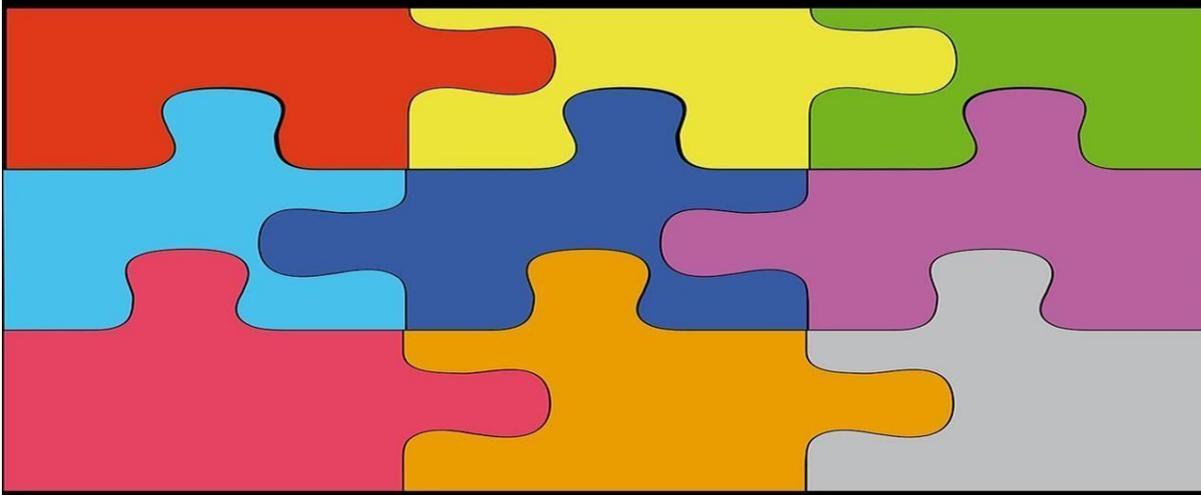


EDUQUE



PENSE!

QUAIS AS CONSIDERAÇÕES SOBRE AS
REFLEXÕES DESENVOLVIDAS NAS RODAS DE CONVERSA?





ANEXO A – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO
FEDERAL SUBSECRETARIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA
DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO - EAPE



Memorando Nº 035/2021 - EAPE

Brasília, 08 de abril de 2021.

Para: Coordenação Regional de Ensino de Sobradinho e Paranoá.

Assunto: Autorização para realização de pesquisa

Senhor(a) Diretor(a),

Encaminhamos autorização de solicitação de pesquisa de **MARIA EUGÊNIA MONTEIRO**, aluna do Programa da Pós-Graduação em Mestrado Profissional da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - UnB.

Salientamos que a autorização final da coleta dos dados na escola, com profissionais e alunos, dependerá do aceite do (a) gestor (a) da unidade ou setor objeto da pesquisa. Nas pesquisas que envolvam profissionais e alunos é necessário cumprir os princípios que norteiam a Resolução CNS nº466/2012, e quando for o caso, observar os requisitos normativos do Programa de Pós-Graduação da Instituição de Ensino Superior.

Atenciosamente,

ELCIMAR RODRIGUES LEITE TORRES

Diretora substituta -Diretoria Pedagógica
Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação - EAPE