



DEBORA CRISTIANA NOGUEIRA DEL PINO

**A FUNÇÃO SOCIAL DAS CIDADES: OS AVANÇOS DA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO
PEDAGÓGICO E O ACESSO AS ESCOLAS PÚBLICAS NO
MUNICÍPIO DE LAVRAS/MG**

**LAVRAS-MG
2022**

DEBORA CRISTIANA NOGUEIRA DEL PINO

**A FUNÇÃO SOCIAL DAS CIDADES: OS AVANÇOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL
COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO E O ACESSO AS ESCOLAS PÚBLICAS NO
MUNICÍPIO DE LAVRAS/MG**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-graduação do Mestrado Acadêmico em Educação Científica e Ambiental, Área de Concentração em Educação Científica e Ambiental, para a obtenção do título de Mestre.

Prof.^a Dr.^a Rosângela Alves Tristão Borém
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Catarina Teixeira
Coorientadora

**LAVRAS-MG
2022**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Del Pino, Debora Cristiana Nogueira.

Função social das cidades: os avanços da educação ambiental
como instrumento pedagógico e o acesso as escolas públicas no
Município de Lavras/MG / Debora Cristiana Nogueira Del Pino. -
2022.

101 p.: il.

Orientadora: Rosângela Alves Tristão Borém.

Coorientadora: Catarina Teixeira.

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de
Lavras, 2022.

Bibliografia.

1. Política Pública. 2. Educação Ambiental. 3. Função Social das
Cidades. I. Borém, Rosângela Alves Tristão. II. Teixeira, Catarina.
III. Título.

DEBORA CRISTIANA NOGUEIRA DEL PINO

**A FUNÇÃO SOCIAL DAS CIDADES: OS AVANÇOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL
COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO E O ACESSO AS ESCOLAS PÚBLICAS NO
MUNICÍPIO DE LAVRAS/MG**

**THE SOCIAL FUNCTION OF CITIES: THE ADVANCES OF ENVIRONMENTAL
EDUCATION AS A PEDAGOGICAL INSTRUMENT AND ACCESS TO PUBLIC
SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF LAVRAS/MG**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-graduação do Mestrado Acadêmico em Educação Científica e Ambiental, Área de Concentração em Educação Científica e Ambiental, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 30 de junho de 2022.
Dr.^a Mirlaine Rotoly de Freitas, UFLA
Dr.^a Kira Malves Maia, UFLA

Prof.^a Dra. Rosângela Alves Tristão Borém
Orientadora

Prof.^a Dra. Catarina Teixeira
Coorientadora

**LAVRAS-MG
2022**

*“Tudo foi calculado, exceto como viver”
Jean Paul Sartre
A vida e sua linda missão espiritual.
Dedico.*

AGRADECIMENTOS

O ato de agradecer remete ao passado, ao que já foi concluído, mas o ato de ser grato é diferente, ele pressupõe ato futuro, aceitando inclusive o bom e o ruim que pode surgir em nossas vidas, aprendi essa lição recentemente com um espiritualista.

Sendo assim, serei grata por tudo como foi até aqui e por tudo o que ainda virá fruto deste trabalho.

Entendo que ter passado por ele não foi um caminho muito fácil, mas seria mentiroso da minha parte dizer também que foi muito difícil, foi apenas desafiador, um desafio de tempo, de estudos, de entrega, de dedicação, pois um bom trabalho exige de nós tirar de dentro o nosso pior e o nosso melhor.

Algumas pessoas facilitaram este caminho, como minha doce Orientadora, professora Rosângela e sua enorme capacidade de dar atenção as pessoas. Esse afago é uma linda virtude dela. A minha colega de trabalho e amiga para as horas em precisei Kira Malves, pela sensação de empoderamento, confiança e conhecimento tão participantes do caráter dela, minha admiração profunda.

A minha sócia “maninha” Gracielly Tomaz e seu cérebro genial, capaz de trazer um dinamismo maravilhoso para todas as coisas!

A minha família, mamadi (Sandra) e papadi (Daniel) por serem exatamente como devem ser, meus pais, meus apoiadores, meus amores, meus velhinhos, meus grandes e únicos companheiros da vida, eu amo muito.

Ao Programa de Educação Científica e Ambiental pela linda oportunidade no meu desenvolvimento acadêmico e a UFLA por sediar este ilustre curso.

Ao meu trabalho, sempre tentando ser feito com excelência, este resultado, mais um resultado e que seja a porta para tantos outros no futuro. Voilà.

RESUMO

A Constituição Federal brasileira do ano de 1988 já destacava em seu artigo 5º, garantias fundamentais das quais incluía pontualmente, o acesso à educação. Dentro disto, ao Estado coube também desenvolver mecanismos legislativos que viriam desenvolver a educação através das iniciativas públicas em caráter obrigatório, o que a fez reconhecê-la como direitos garantidos e políticas sociais. A educação é uma forma política e social de instruir eticamente e moralmente o homem para as mais diversas relações intersociais e extra sociais que demandam a vida cotidiana. Nesse sentido, o objetivo do trabalho delineou-se por duas frentes, a que trata sobre a função social das cidades e o acesso as escolas públicas estaduais e municipais no Município de Lavras/MG, bem como quanto a inserção da educação ambiental como ferramenta pedagógica transversal. Em virtude dos critérios de metodologia, a pesquisa quali-quantitativa mostrou-se eficiente para a compactação dos dados e informações obtidas. Estes dados foram coletados através de formulários *on line* direcionados às escolas públicas e a consulta das leis municipais que deu-se pelas plataformas de acesso público. Foi possível compreender que há número suficiente de escolas públicas disponíveis para os alunos e a função social das cidades está sendo aplicada nos principais bairros municipais. Como resultados, obteve-se a apuração de elementos capazes de compreender como as escolas estão distribuídas nos centros e áreas mais periféricas, estruturas apropriadas com o fim de atender o número e acesso de alunos, bem como em quais áreas demandam mais investimentos em escolas ou melhorias estruturais para que estas atendam os futuros alunos. Em virtude dos resultados também foi possível apurar se a educação ambiental está inserida no corpo metodológico e currículo escolar das escolas públicas municipais e educacionais no Município de Lavras/MG, tecendo comentários finais indicando critérios de melhorias.

Palavras-chave: Educação Pública. Função Social das Cidades. Educação Ambiental. Política Pública Educacional. Município de Lavras.

ABSTRACT

The Brazilian Federal Constitution of the year 1988 already highlighted in its article 5, fundamental guarantees, which occasionally included access to education. Within this, the State was also responsible for developing legislative mechanisms that would develop education through public initiatives on a mandatory basis, which made it recognize it as guaranteed rights and social policies. Education is a political and social way of ethically and morally instructing man for the most diverse inter-social and extra-social relationships that daily life demands. In this sense, the objective of the work was outlined on two fronts, the one that deals with the social function of cities and access to state and municipal public schools in the Municipality of Lavras/MG, as well as the insertion of environmental education as a pedagogical tool. cross. Due to the methodology criteria, the qualitative-quantitative research proved to be efficient for the compression of the data and information obtained. These data were collected through online forms directed to public schools and the consultation of municipal laws took place through public access platforms. It was possible to understand that there is a sufficient number of public schools available for students and the social function of cities is being applied in the main municipal districts. As a result, a data analysis was obtained capable of understanding how schools are distributed in the centers and more peripheral areas, their structures capable of meeting the number and access of students, as well as in which areas demand more investments in schools or structural improvements. so that they serve future students. Due to the results, it was also possible to determine whether environmental education is included in the methodological body and school curriculum of municipal and educational public schools in the Municipality of Lavras/MG, making final comments indicating criterion for improvement.

Keywords: Public education. Social Function of Cities. Environmental education. Educational Public Policy. Municipality of Lavras.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Município de Lavras – com demarcação	52
Figura 2 - Município de Lavras - sem demarcação	53
Figura 3 - Município de Lavras e escolas públicas mais centrais	54
Figura 4 - Distância centro e bairro Cidade Nova	58
Figura 5 - Áreas de relevo, inclinação do Município de Lavras.....	60
Figura 6 - Escolas públicas de Lavras I.....	61
Figura 7 - Escolas públicas de Lavras II.....	62
Figura 8 - Gráfico - Questão 8.....	67
Figura 9 - Bairro Lavrinhas, Município de Lavras	75
Figura 10 - Escola Municipal Oscar Botelho e o eixo mais distante do bairro Lavrinhas	75
Figura 11 - Escola municipal Oscar Botelho e CMEI Lavrinhas	76
Figura 12 - Bairro Cidade Nova/COHAB I.....	77
Figura 13 - CMEI Simone Carvalho Resende	77
Figura 14 - Distância entre a Escola Municipal Professor José Luiz de Mesquita e o CMEI Simone Carvalho Resende.....	78
Figura 15 - Bairro Conjunto Habitacional João da Cruz Botrel (Novo Horizonte)	79
Figura 16 - Escola Municipal José Serafim - Novo Horizonte.....	79
Figura 17 - Bairro Vale do Sol	81
Figura 18 - CMEI Maria da Conceição Carvalho Gomide.....	81
Figura 19 - Distância entre a Escola Municipal Umbelina de Azevedo Avelar e o bairro Vale do Sol.....	82
Figura 20 - Bairro Vila Rica	83
Figura 21 - Centro municipal para educação infantil Antônia Guimarães Carvalho	83
Figura 22 - CMEI Antônia Guimarães Carvalho.....	84
Figura 23 - Escola Municipal Umbelina Azevedo Avellar e o CMEI Antônia Guimarães Carvalho	84
Figura 24 - Escolas públicas estaduais do Município de Lavras	87
Figura 25 - Escolas públicas municipais, estaduais e rurais do Município de Lavras	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Censo / População Lavras 2010/2020	37
Tabela 2 - Censo - Educação no Município de Lavras.....	38
Tabela 3 - Escolas municipais de Lavras - Prova Brasil	40
Tabela 4 - Qedu - Totais participantes do Prova Brasil - escolas municipais de Lavras.....	41
Tabela 5 - Escolas estaduais no Município de Lavras.....	42
Tabela 6 - Leis sobre a educação do Município de Lavras	51
Tabela 7 - Totais de escolas públicas no Município de Lavras	55
Tabela 8 - Dados municipais de escolas urbanas	57
Tabela 9 - Escolas municipais para anos iniciais	57
Tabela 10 - Dados municipais - escolas rurais	59
Tabela 11 - Escolas participantes dos questionários	64
Tabela 12 - Nomes dos bairros envolvidos na pesquisa.....	65
Tabela 13 – Escolas e os respectivos bairros de localização	65
Tabela 14 - Bairros e deficiência escolar/estrutura física.....	67
Tabela 15 - Bairros e as escolas participantes - resultados finais.....	85
Tabela 16 - Escolas públicas estaduais do Município de Lavras	86

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1	Aspectos Gerais das Cidades Brasileiras	13
2.2	A Função Social das Cidades	17
2.3	Políticas Públicas e Garantias Sociais	21
2.4	Lei das Diretrizes e Bases da Educação	26
2.4.1	Educação Ambiental e a Política Nacional de Educação Ambiental.....	29
2.4.2	Comentários acerca da Educação Ambiental.....	35
2.5	O Município de Lavras e o ensino das Escolas Públicas Municipais e Estaduais ...	37
2.5.1	Políticas Públicas Educacionais para o Município de Lavras.....	43
3	METODOLOGIA	46
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	51
4.1	Dos Dados Municipais - Secretaria Municipal de Educação	56
4.2	Dos Dados Municipais – Acesso Geral de Escolas Públicas e Particulares	60
4.3	Das pesquisas e formulários - Acesso as Escolas Públicas	63
4.4	Das pesquisas e formulários - Educação Ambiental como ferramenta pedagógica	69
4.5	Das considerações finais – Panorama da Educação e o Município de Lavras	74
5	CONCLUSÃO	92
	REFERÊNCIAS	96
	APÊNDICES	101
A	– Questionário sobre os dados das escolas e localidade	101

1 INTRODUÇÃO

Para a gestão da vida em sociedade, cabe ao poder público preocupar-se com diretrizes bem expostas nas leis brasileiras. Observá-las trata-se de um poder-dever e dele não se pode desincumbir deliberadamente.

Uma importante constatação da exposição acima é o que se lê na Constituição Federal de 1988 (CF/88) brasileira no artigo 182, parágrafo 2º de que trata da função social das cidades indicando a importância sobre o tema:

A política de desenvolvimento urbano, executada pelo Poder Público municipal, conforme diretrizes gerais fixadas em lei, tem por objetivo ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e garantir o bem-estar de seus habitantes.

(...)

§ 2º A propriedade urbana cumpre sua função social quando atende às exigências fundamentais de ordenação da cidade expressas no plano diretor. (BRASIL,1988)

Desta forma, pela leitura do dispositivo acima, é possível compreender que, às cidades brasileiras, incumbe a preocupação de gerir o seu espaço urbanístico, atenta as leis que tem esta função, como o plano diretor e lei orgânica, cujos quais, nascem dessas expressões legislativas previstas na CF/88.

Passa a existir então conceitos triviais de que trata sobre as cidades urbanizadas e mais inteligentes, já que o termo exerce uma certa reflexão sobre a expertise de um desenvolvimento urbano associado a preocupação com as garantias sociais devidas e a mobilidade urbana adequada ao homem.

Vai de encontro inclusive com a afirmação de Weiss, Bernardes e Consoni (2017) de que as cidades associadas a tecnologias também assumem importante papel como facilitadoras para a tomada de decisão e para a criação de inovações que melhorem as capacidades de gestão das infraestruturas e o provimento de serviços aos cidadãos.

Ainda de forma complementar, as cidades passam a ser palco de grandes transformações ambientais e urbanísticas que se desassociadas de planejamento, formulação e aplicação de políticas públicas essenciais, deixam de ser precursoras no tema que se esbarra fortemente na sustentabilidade, assunto em voga inclusive, e acabam agravando mais as deficiências sociais, educacionais, políticas e ambientais tão evidentes. É no contexto urbano onde a dimensão

social, econômica e ambiental se convergem mais intensamente (EUROPEAN COMMISSION, 2007).

Por sua vez, as normas constitucionais de que trata a CF/88 brasileira para o estabelecimento de políticas de desenvolvimento urbano sadio, têm o amplo objetivo delineado na promoção da mobilidade, de ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais dos núcleos urbanos, de forma que as cidades garantam o bem-estar de seus habitantes; sendo este um de seus principais propósitos.

Essa característica que se destaca nas leis que versam sobre políticas de desenvolvimento urbano, estimula a reflexão de como os Municípios e cidades as aplicam, pois somente a estes entes cabe o entendimento e aprimoramento de como suas políticas de interesse local e de expansão urbana deve ser trabalhado e explorado com precisão, sendo estes os únicos conhecedores de suas necessidades de expansão e de desenvolvimento urbano.

Neste sentido, é coerente também que as cidades delimitem o próprio conceito de função social da propriedade, útil e essencial ao seu sadio desenvolvimento, comumente esquematizado e observado nos planos diretores e leis complementares. Já a contrário senso, quando se fala em função social das cidades, as leis gerais demarcam bem as diretrizes, devendo o poder público igualmente dar uma roupagem complementar em suas normativas próprias, como se tratasse a lei geral como gênero e suas leis, as espécies, ambas consoantes umas às outras, jamais contrárias.

Em virtude disto, compreender se o Município de Lavras, objeto de pesquisa neste trabalho exerce sua competência e legitimidade em legislar sobre tais diretrizes específicas condizentes com o capítulo de garantias sociais e políticas urbanas, acaba por ser um tema de extrema relevância e reflexão para a compreensão da dualidade entre a função social das cidades e o acesso à educação brasileira, como norteadores de discussão nesta pesquisa. Faz-se então uma conexão valiosa entre o sistema educacional público a favor do cidadão através de políticas públicas eficazes.

Por isso que, a temática que trata sobre as diversas interpretações quanto a educação ambiental, como ferramenta pedagógica, inserida na educação básica brasileira, complementa-se ao objetivo do trabalho na medida em que também coaduna-se com os critérios fixados na Lei do Estatuto da Cidade, como pode ser lido no artigo 2º, inciso I, que diz que a “garantia do direito a cidades sustentáveis, entendido como o direito à terra urbana, à moradia, ao saneamento ambiental, à infraestrutura urbana, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer, para as presentes e futuras gerações”; tratando-se neste caso de uma

atribuição importantíssima quanto a política urbana e por sua vez. Esta considerada como um mecanismo público que engendra a ação do cidadão, como homem civilizado e o acesso as cidades de forma inteligente e sustentável.

Perceba que é indissociável avaliar cidades, educação e sociedade sem atrelar a intrínseca atividade do homem como formador de opiniões em constante modulação moral, educacional e familiar, sem dispensar as demais relações de que ele participa.

Dentro disto, a educação é entendida como uma ciência extremamente orgânica, diversificada e bem remodelada há décadas, como forma de ser a principal referência em socializar e aproximar o homem da sua relação com a sociedade harmonicamente, trazendo um estado de consciência ético, moral e revelando os contornos ideais quanto a exercer a cidadania. Falar em educação é o mesmo que refletir sobre a sua capacidade de acessar a todos de forma universal.

Por isto que, a construção da educação brasileira neste caso é tida como matéria legislativa recente, ainda sendo emoldurada e paramentada através da União, de Estado para Estado, de Município para Município naquilo que se reconhece como uma garantia do homem e um dever do Estado Democrático de Direito cumpri-lo.

Os esforços para tais melhorias necessitam serem dispendidos da maneira mais equânime possível, já que as grandes características de povos e cidades brasileiras, permitem a mistura de culturas, fomentando a multidiversidade na educação, que em certo ponto, exige do poder público um olhar mais apurado. Assim como em cenários mais campestres e afastados da urbanização, faz-se a necessidade de que a educação seja tema desafiador, já que precisa ser adequada a cada realidade de forma consistente, compreendendo os paradigmas de diferenças regionais, municipais e estaduais brasileiras.

Sendo assim, é possível considerar que muito se avançou nas discussões quanto a um panorama mais ideal para a educação básica brasileira, o que neste caso, significou também repensar sobre a apropriação educacional quanto ao que se reconhece hoje como a educação ambiental em caráter pedagógico e obrigatório, não encarada a rigor como uma disciplina única, mas sim numa ciência educacional, capaz de ser interpretada entre todos os níveis escolares da educação.

A educação ambiental é uma das vias utilizadas que incrementa a formação do homem como ser conscientizado e humanizado no meio urbano e dentro de suas inúmeras relações pessoais e de trabalho, sendo a construção ética o pilar conceitual da educação ambiental. De

acordo com Marcatto (2002, p.12), a educação ambiental é uma das ferramentas existentes para a sensibilização e capacitação da população em geral sobre os problemas ambientais.

Com isso, os objetivos desta pesquisa, destacar-se-á pela identificação das leis de políticas públicas educacionais, tanto em âmbito federal e municipal, mais especificamente do Município de Lavras, capaz de afirmar ou infirmar que a disposição das redes de ensino de educação básica são capazes de atender o contingente populacional do Município de Lavras, entendendo sobre seus alunos ativos e sazonais; assim como, se a educação ambiental formal e não formal está inserida num corpo pedagógico como educação multidisciplinar. Dispensa-se nesta pesquisa a avaliação quanto ao ensino superior, filtrando apenas nas escolas de ensino básico, fundamental e médio.

A pesquisa também deverá ser capaz de parametrizar o número de escolas públicas municipais e estaduais do Município de Lavras e o desenvolvimento do ensino à luz dos critérios e parâmetros educacionais adotado pelo Ministério da Educação.

Salienta-se pôr fim a abordagem quanto ao envio de questionários virtuais, a convite, para que as escolas públicas participantes de forma voluntária, colaborem com a sintetização dos dados a serem colhidos quanto a localização, acesso e critérios pedagógicos quanto a educação ambiental.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Aspectos Gerais das Cidades Brasileiras

As cidades existem para as pessoas e é por isso que a extraordinária complexidade e atividade dos centros urbanos jamais poderá ser integralmente apresentada na legislação de maneira objetiva, isso porque, o seu poder de transformação é tão constante, que modular as cidades a uma única versão de desenvolvimento, é o mesmo que permitir-se estagnar no tempo.

(...) cidade (...) é o assentamento humano constituído por uma sociedade com consciência de seu papel de agente transformador dos espaços e cuja relação não se dá pela razão natureza-objeto e sim por uma ação sinérgica entre prudência ecológica, eficiência energética e equidade socioespacial. (ROMERO, 2007, p.51)

A política urbana lida de modo transparente na Constituição Federal de 1988 e nas demais legislações brasileiras, insere-se no desafio diário de vivificar a perspectiva da função social da propriedade, de modo que, a importância das cidades e a sua forma de se estabelecer, possam permitir que se percorra caminhos de forma a resultar num estágio contínuo de desenvolvimento equilibrado, tecnológico e inteligente.

Cabe destacar por exemplo que há muitas exceções ainda que a perspectiva legislativa seja positiva, já que a marca na maioria das cidades da América Latina, em especial no Brasil, a constatação geralmente é de exclusão, já que evidentemente onde há mais êxodo rural, há redução de iguais oportunidades sociais aos mesmos brasileiros que deveriam se amparar nos mesmos direitos e obrigações que os demais, estes primeiros são reconhecidos inevitavelmente de forma diferente daqueles que já nascem em cidades maiores, com mais acesso e facilitadores sociais.

Para este retrato, podemos destacar também o fator do crescimento das cidades de forma bastante desordenada e sem a efetiva participação da sociedade na remodelação das cidades, dispensando critérios mínimos para o equilíbrio entre a mobilidade e o sadio desenvolvimento urbano; cidades crescem sem a prévia consulta popular. Podemos adicionar também uma parcela da sociedade que migra das áreas rurais para os centros urbanos em busca de melhores condições de vida, entregando uma grande sobrecarga em áreas urbanas mais sensíveis. Os

êxodos rurais deverão quase sempre indicar um sufocamento das cidades que sem planejamento adequado não atendem satisfatoriamente suas funções públicas essenciais e mais básicas.

Nestas cidades reais e constante dessa realidade acima, temos muitas vezes a invisibilidade, a existência de parcelas do homem no território esquecidas, em detrimento daquelas onde há o desejo e interesse econômico puramente. A mobilidade é inexistente, os espaços públicos são confinados e não democráticos, seja pelo acesso, seja pela falta dele e inclusive a sua precariedade. O acesso à moradia atende muitas vezes somente a parcela seletiva e restrita da população, como retrato comum entre as maiores cidades brasileiras, bem como daquelas que são mais afastadas. O resultado é a redistribuição de bens sociais, a concentração de poder, a ausência da especulação imobiliária, violência e a ausência de direitos humanos básicos, como a educação por exemplo.

A realidade que traduz a grande fatia do cotidiano dessas cidades, apresenta muitos espaços esquecidos, marcados por uma série de ausências, materializadas na dificuldade de deslocamentos, (i) mobilidade, poluição, ocupações irregulares, violência urbana e zonas periféricas sem acesso a direitos humanos básicos; é sustentar a pobreza, através da concentração da riqueza.

Por outro lado, dentro de outra perspectiva também sobre as cidades brasileiras, o meio urbano se ampara a rigor em diretrizes gerais que são capazes de visar a garantia do direito a cidades sustentáveis, à ampla moradia, o acesso a saneamento ambiental, à infraestrutura urbana, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer, que se coadunam com as intenções de garantir as presentes e futuras gerações, a igualdade no acesso as mesmas condições mínimas de vida e saúde, pois as leis existem com este fim a priori.

Segundo dados recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) para o ano de 2021 a situação das cidades brasileiras se caracterizou da seguinte forma: para o ano de 2019, havia 99,7% dos Municípios brasileiros com iluminação elétrica, em 2019, apenas 84,4% com lixo coletado diretamente, em 2019, 85,5% dos domicílios utilizando-se da rede geral como única forma de abastecimento de água, 63,3% destes com esgotamento sanitário, através de rede geral como fossa séptica e no ano de 2019 também, apenas 82,7% possuíam naquele momento acesso à internet.

Pelo IBGE (2021) também é possível extrair em caráter informativo que as pesquisas quanto ao censo demográfico, uma das ferramentas mais importantes para conhecer da realidade populacional brasileira, ocorrerá ainda no ano de 2022, nos meses de agosto e outubro.

Na coleta de dados do Censo Demográfico, os recenseadores do IBGE percorrerão todo o Brasil, visitando mais de 70 milhões de domicílios para buscar as respostas que vão fornecer informações sobre a população e suas condições de vida.

Uma operação desse porte envolve o trabalho de uma grande quantidade de pessoas em atividades variadas. Por isso, o IBGE faz um minucioso planejamento de cada ação envolvida e realiza diversos tipos de testes antes da coleta para se certificar de que questionários, aplicativos, sistemas e demais ações funcionarão da forma correta. É através dos testes do Censo que se torna possível identificar eventuais necessidades de aperfeiçoamento e confirmar o que já está operando com sucesso. (IBGE, 2022)

Importante destacar é que o censo visa também pesquisar e consolidar como dado de informação, o deslocamento para o acesso aos estudos, o que evidencia a importância sobre o tema, considerando que a educação é uma das oportunidades de constantes melhorias evolutivas e aprimoramento pessoal, interpessoal e social entre o cidadão e a sua relação com as cidades e pessoas.

É possível contar ainda com as premissas de uma gestão democrática inclusiva que deve retratar com segurança o dinamismo das cidades que se baseia na: cooperação entre os governos, a iniciativa privada dentro dos seguimentos que incluem o terceiro setor e os demais setores da sociedade no processo de urbanização que somados, podem e devem auxiliar no especial atendimento ao interesse social, o planejamento do desenvolvimento das cidades, da distribuição espacial da população e das atividades econômicas das cidades e do território sob sua área de influência.

Imaginemos que tais conjecturas juntas evitariam as grandes distorções de crescimento urbano e seus efeitos negativos sobre o meio ambiente, urbano e principalmente o social, tal como se nota na maioria das cidades brasileiras. O acesso a serviços públicos tidos de caráter essencial precisa necessariamente ser de fácil acesso à sociedade, disponível e capaz de atender o maior número de cidadãos possível, isso porque, não faria sentido algum que as cidades fossem projetadas de modo a se afastar de seus ideais e propósitos públicos e sociais. Dentro disto, é evidente não citar a educação e a função que ela deve exercer positivamente como vetor de socialização e integração entre a evolução sadia e cívica do homem.

Por todos estes e mais outros aspectos das cidades brasileiras, que em certo declínio, apresentam facilmente muitas deficiências de ordem econômica, política e de prestação de serviços públicos mínimos é que sem prejuízo de demais análises, importa relevância entender como o Município de Lavras se porta diante dessas garantias sociais.

Casuisticamente o próprio posicionamento ideológico do homem, por vezes mais resistente ou inflexível devido a estar instrumentalizado em cima de estruturas culturais regionalizadas precárias, intraculturais e muitas vezes de ignorância referenda a sua própria exclusão social, pois ele deixa de ter o direito de exercer a sua função de cidadão, perpetuando assim o seu lado mais primitivo do que civilizado.

Por isso que, o homem considerando como primitivo se percebe em condição de igualdade ou inferioridade perante animais irracionais, plantas, pedras, instrumentos de trabalho e outros objetos com os quais coexiste (ARAÚJO, 2010, p.6). Isso se explica também na visão de Kelsen, já que “os etnólogos concordam que o homem primitivo, ao contrário do civilizado, não se considera o “Senhor da Criação”, superior aos outros animais, às plantas e aos objetos inanimados, mas igual ou mesmo inferior a eles, tratando-nos com respeito e medo” (KELSEN, 1945, p. 6-7). Essa colocação parece pertinente na medida em que se espera do homem a evolução necessária, com os meios necessários, para o convívio harmônico e equilibrado na sociedade.

Nesse sentido Leontiev (1978), sustentava que “o homem é o produto da evolução gradual do mundo animal e tem uma origem animal”, ou seja, o homem é fruto de um ser selvagem; devendo ser então para atualidade, uma construção sistêmica e constante de um homem civilizado, educado e com aptidões para se relacionar em sociedade, já que parte-se do pressuposto que nascem sem saber se portar de forma socialmente aceitável como nos antepassados.

Por isso que, ratifica mais uma vez que a política urbana que se desdobra na função social das cidades, tida como critério de norma geral deve ser encarada como regra para o estabelecimento de um equilíbrio ideal entre o desenvolvimento das cidades e o respeito as suas muitas crenças, culturas e diferenças sociais principalmente utilizando-se do homem como seu vetor ideal, medidor quanto ao acesso à educação e escolas.

A sociedade equilibrada apresenta-se nestes termos como uma espécie de termômetro das cidades, na medida em que estas devem determinar quais são as modalidades de políticas públicas e de educação pautada na maior exatidão para serem adaptadas às cidades em prol de uma próspera evolução.

Em virtude disto, adentrar sobre os conceitos em que se desdobra a função social das cidades naquilo que se reconhece como a prestação pública à serviço da educação é o princípio inicial para compreender o acesso as escolas públicas municipais e estaduais do Município de Lavras.

2.2 A Função Social das Cidades

A função social das cidades é um desdobramento da função social da propriedade, afixada na lei do Estatuto da Cidade e é um arranjo elaborado para compreender a soma constante entre vários aspectos urbanísticos, como bem conceitua Quinto (2003):

O conceito de função social da cidade incorpora a organização do espaço físico como fruto de regulação social, isto é, a cidade deve contemplar todos os seus moradores e não somente aqueles que estão no mercado formal da produção capitalista da cidade. A tradição dos códigos de edificação, uso e ocupação do solo no Brasil, sempre partiram do pressuposto de que a cidade não tem divisões entre os incluídos socialmente. (QUINTO, 2003)

Essa função social da propriedade é matéria expressa no Capítulo III, do Plano Diretor e artigo 39, dando a seguinte redação:

A propriedade urbana cumpre sua função social quando atende às exigências fundamentais de ordenação da cidade expressas no plano diretor, assegurando o atendimento das necessidades dos cidadãos quanto à qualidade de vida, à justiça social e ao desenvolvimento das atividades econômicas, respeitadas as diretrizes previstas no art. 2º desta Lei. (BRASIL, 10.257/ 2011)

Esta lei não somente instituiu o Estatuto das Cidades, mas também a diretriz de ordem geral, apta a direcionar todos os Municípios brasileiros a praticá-la, fomentando através das políticas públicas e de interesse local a mais adequada e acertada forma de se dirigir o espaço urbano. Tal característica também deve assegurar a toda sociedade, a devolutiva constante quanto a aplicação de seus direitos e garantias fundamentais, necessários para a perpetuação de uma vida com propósito social, ético, biológico, ecológico, cultural, político, científico e tecnológico, pois hoje, evocar a visão de cidades sem acrescentar nos conceitos tudo isso é o mesmo que dispensar inúmeros novos cenários da vida humana cotidiana que necessariamente tendem a se reinventar dentro desses novos aspectos.

A propósito, a função social das cidades nasce do conceito dos direitos sociais, explícito no artigo 6º¹ da CF/88, que dele se retira também a proteção quanto ao direito à educação,

¹ Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

saúde, trabalho, moradia, lazer e a segurança, dedicando-se a política urbana a discutir todos estes direitos.

A cidade como espaço onde a vida moderna se desenrola, tem suas funções sociais: fornecer às pessoas moradia, trabalho, saúde, educação, cultura, lazer, transporte etc. Mas como o espaço da cidade é parcelado, sendo objeto de apropriação, tanto privada (terrenos e edificações) como estatal (ruas, praças, equipamentos etc.) suas funções têm de ser cumpridas pelas partes, isto é, pelas propriedades urbanas. A política urbana tem, portanto, a missão de viabilizar o pleno desenvolvimento das funções sociais de todo (a cidade) e das partes (cada propriedade em particular). (SANT'ANNA, 2011, p.117-136)

A função social da cidade é princípio basilar, que constitui a política de desenvolvimento urbano, “através da construção de uma nova ética urbana, em que os valores ambientais e culturais sejam preponderantes, garantindo sustentabilidade e desenvolvimento” (PIRES, 2006, p.06).

O que também é conceituado quando se destaca que “o acesso e o direito à cidade nos remetem à imperiosa necessidade de reorganizar o espaço urbano” (PIRES, 2006, p.06), já que denota a importância sobre a democratização dos espaços urbanos como forma de perpetuar a relação humana de forma hodierna e equilibrada, ao invés de fomentar as exclusões sociais, capaz de reduzir por exemplo investimentos políticos e econômicos para o desenvolvimento urbano.

A propósito, a exclusão social pode ser entendida como processos pelos quais setores que antes eram incluídos foram expulsos e marginalizados por processos de mudança social, econômica ou política (SPOSATI, 1999). Ainda nesse sentido, resta agravado pelo fato de que a exclusão pode ser limitada também, em razão da inacessibilidade ao emprego, renda e benefícios do desenvolvimento econômico que ficam restritos a determinados segmentos da sociedade. O resultado em ambos os casos é o mesmo, mas as implicações políticas e sociais podem ser muito distintas.

As questões que envolveram as discussões sobre este aspecto tão importante quanto foi a gestão das cidades, está evidentemente atrelado ao grande embate travado desde os anos 1980 com relação à gestão de recursos públicos e a necessidade da adequada condução de questões ambientais, tema hoje indissociável. Dessas bases principiológicas fez nascer a clássica separação concebida no Estado liberal do que fosse “público” e “privado”. Referido aspecto foi bem remarcado por Fernandes (1983) ao assinalar que “(...) mesmo ao fazerem a crítica da ação

do Estado, muitos dos estudos urbanos ainda se prendiam – implicitamente – à distinção rígida e enganadora da ideologia liberal entre público e privado, na qual o público basicamente se reduzia ao “estatal”.

Dentro deste conceito reducionista, havia uma disparidade que merecia ser superada, já que reduzia-se os direitos do homem ao controle integralmente do Estado, muitas vezes fazendo com que o Estado fosse sempre caracterizado como vítima, inclusive de suas próprias ações, responsabilizando o homem em todas as situações em que as atividades públicas e privadas se confundiam sem que se distinguisse quem havia sofrido o dano real; ao homem não cabia imputar culpa ao Estado, mas tão apenas, a sorte de demonstrar que era inocente.

Por isso que, os avanços obtidos quanto a função social das cidades, foi um produto da evidente separação entre o papel centralizador do Estado, agora como democrático e descentralizado, assim como, a promoção do desenvolvimento sustentável, já que isto envolve dedicar satisfação a toda uma sociedade e não apenas uma parcela dela, posicionando o homem como um ser consciente de seus direitos e deveres. Por se tratar de garantias constitucionais, o pleno desenvolvimento equilibrado e com vistas a futuras gerações não padece mais de ameaça, uma vez que se trata de hoje de condições normativas imutáveis e mais, fruto de um Estado soberano e democrático.

Sobre isto, há que se ressaltar o posicionamento de Castro (2006, p. 376) que afirmou que “a propriedade urbana tem de ser resultada da projeção da atividade humana, abrigando interesses privados e sociais”, uma dualidade essencial as atividades do homem e do Estado.

Ainda aprofundando sobre este tema, importante citar as experiências que a Carta Mundial das Cidades bem noticiou desde o 1º Fórum Social Mundial em 2001, já que suas discussões conduziram a uma melhor compreensão da função social das cidades e principalmente quanto aos obstáculos que as cidades iriam enfrentar, tendenciadas a impor este marco em seu desenvolvimento.

As cidades estão distantes de oferecer condições e oportunidades equitativas aos seus habitantes. A população urbana, em sua maioria, está privada ou limitada – em virtude de suas características econômicas, sociais, culturais, étnicas, de gênero e idade – de satisfazer suas necessidades básicas. Contribuem para isso as políticas públicas que, ao desconhecer os aportes dos processos de produção popular para a construção das cidades e da cidadania, violentam a vida urbana. Graves consequências resultam desse processo, como os despejos massivos, a segregação e a conseqüente deterioração da convivência social. Esse contexto favorece o surgimento de lutas urbanas que, devido a seu significado social e político, ainda são fragmentadas e incapazes

de produzir mudanças significativas no modelo de desenvolvimento vigente.
(CARTA MUNDIAL PELO DIREITO À CIDADE, 2006)

Ainda sobre a Carta, ratificou ainda que “iniciamos este novo milênio com a metade da população vivendo nas cidades. Segundo as previsões, em 2050 a taxa de urbanização no mundo chegará a 65%”.

Desta forma, endossa ao gestor público a postura de ética, moral e de muito compromisso, já que parte dele a iniciativa para agregar valor as cidades ou acabar por provocar o empobrecimento urbanístico, que transita entre a ausência de mobilidade urbana, massificação de espaços urbanos conflitantes com concentração de riqueza e de pobreza e deficiência na prestação de serviços públicos ordinários e extraordinários.

Nos parece, portanto que, a função social das cidades, resultado do conceito base da função social da propriedade, é uma das articulações urbanísticas mais abrangente e mais harmoniosa que os Municípios brasileiros podem e devem usar a seu favor, na utilização de ferramentas que desenvolvam suas cidades assegurando as garantias sociais a todos, como a educação, tida neste caso como pilar de sustentação deste trabalho.

A propósito, a Constituição Federal no artigo 170, inciso II informa o princípio quanto a função social da propriedade, demonstrando sua base legislativa garantista:

Art. 170. A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, observados os seguintes princípios:

(...)

III - função social da propriedade; (BRASIL, 1988)

Esta função está exposta no comando da lei e dela não pode o poder público se afastar, estando apoiado pelo chamado poder-dever no ato de agir. A discussão no sentido de conhecer melhor o termo e sua amplitude não tem o condão de exaurir o tema, já que a remodelação constante das cidades não permite tal posicionamento, todavia, algo parece ser muito importante para a consecução de todos os objetivos acima, que é o engajamento do cidadão na medida em que conhece e participa diretamente ou indiretamente dos problemas urbanísticos e ambientais locais, sendo este um dos primeiros passos para o sucesso de uma eficiente política que contemple os objetivos da sustentabilidade e prosperidade; deixando o homem como um medidor social neste caso.

A consciência pessoal de cada um é uma forma universal de agir e de dar sentido ao pertencimento social, já que compreender problemas regionais e projetar soluções, é demonstrar a sintonia entre o reconhecimento entre as diferentes realidades políticas, econômicas, de desigualdades e culturais, bem como ecológicas de cada cidade brasileira, salvaguardando suas pequenas e grandes particularidades.

Dentro desses principais aspectos que conversam com o sadio crescimento das cidades, é que se desdobra os articuladores essenciais a sua consecução, as políticas públicas e a materialização das garantias sociais serão analisadas com afinco para que se entenda como a educação está inserida na realidade das cidades.

2.3 Políticas Públicas e Garantias Sociais

A construção de uma sociedade está intrinsecamente ligada às políticas públicas que dele são propiciadas, sendo um resultado das escolhas e decisões políticas de seus representantes. Atrelado a isso, a própria noção de um meio ambiente urbano organizado também indica melhor compreensão sobre como as políticas públicas e sociais podem normatizar as relações dos indivíduos. Como assevera Veiga de Faria (1977), “a melhor organização do território, e os interesses particulares dos proprietários desse território, bem como o poder da autoridade pública estão subordinados a esse escopo primário, por ele procurando conciliar-se mutuamente”.

Nesse sentido, nota-se que a profunda relação do homem com o meio ambiente em que ele vive, desenvolve e principalmente o educa, em estrita observância as ações do governo que estabeleça deveres, garantias, direitos e, principalmente, por sua noção individual de como se apropriar de suas responsabilidades cívicas e assim exercê-las com propriedade.

Entre as garantias, ganha especial atenção à educação, já que é uma das atividades primordiais e essenciais às atividades do Estado em benefício da sociedade e na construção individual de cada um.

De acordo com CF (1988), art. 205 “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Portanto em absoluto, a construção da sociedade não subsiste se não houver a participação sadia do cidadão consciente e amparado pela instrução de uma educação básica.

O direito social que garante o acesso à educação, nasce da Constituição Federal, entre pactos internacionais e lutas sociais de extrema relevância que se instituíram ao longo das décadas. Estas determinaram a cada uma em seu momento, o reconhecimento de que a escola é meio essencial para a socialização consciente e humanizada do homem.

Em verdade, a soma da educação moral e da educação formal é algo indissociável se partimos do pressuposto que o homem desenvolve suas maiores experiências na vida em sociedade. O que pode determinar o sucesso desses desafios é a proporção em que a educação lhe é disponibilizada. Nesse sentido, Allan Kardec (1857) numa das passagens do Livro dos Espíritos já preconizava lindamente:

Há um elemento a que não se tem dado o devido valor e sem o qual a ciência econômica não passa de simples teoria: a educação. Não a educação intelectual, mas a educação moral. Não nos referimos à educação moral pelos livros, e sim à que consiste na arte de formar os caracteres, àquela que cria hábitos, uma vez que a educação é o conjunto dos hábitos adquiridos.

E enfatiza ao fim a importância que a essência da educação pode e é capaz de trazer ao transformar milhares de relações do homem desde o seu nascimento, sendo o pilar de toda e qualquer formatação da vida e o grande universo de intersecções a nossa disposição.

Quando se pensa na grande quantidade de indivíduos que todos os dias são lançados na torrente da população, sem princípios, sem freio e entregues a seus próprios instintos, serão de admirar as consequências desastrosas que daí resultam? Quando essa arte for conhecida, compreendida e praticada, o homem terá no mundo hábitos de ordem e de previdência para consigo mesmo e para com os seus, de respeito a tudo o que é respeitável, **hábitos que lhe permitirão atravessar e a imprevidência são duas chagas que só uma educação bem entendida pode curar. Eis aí o ponto de partida, o elemento real do bem-estar, a garantia da segurança de todos.** (KARDEC, ALLAN, 2021, p.306) (*grifo nosso*)

As exposições acima colaboram para compreendermos como a garantia da educação brasileira atualmente se desdobra e sob quais razões, pois antes da análise de qualquer conteúdo do direito social que a tenha certificado, se faz necessário compreender as razões disto ser uma garantia constitucional.

Por ocasião da última Constituição ainda em vigência, esta foi nomeada como a Constituição Cidadã, já que foi o marco da grande desconstrução quanto ao militarismo e redemocratização da sociedade junto ao estado de governo. Grandes movimentos sociais foram

iniciados entre a década de 60 até a década de 80, quando finalmente a nova Constituição caminhava para o seu nascimento final.

Muito embora a época que precedeu a nova carta constituinte fosse absolutamente amparada pelo autoritarismo, não fazia sentido promulgar uma nova ideologia de direitos, deveres e garantias, sem que ela se apoiasse com fidelidade nos direitos que já eram reconhecidos de forma mundial, como a saúde, a vida, o trabalho, a dignidade, a liberdade, educação, entre outros.

Disso, se retira que, a Constituição Federal destacou as célebres cláusulas pétreas, que são todas as constantes no artigo 60, § 4º e por obviedade o artigo 5º de que trata das garantias e direitos fundamentais. Nisso observa-se que as garantias e direitos fundamentais vêm dedicadas no Capítulo I e as garantias sociais que visa a educação com tal importância, encontra-se no Capítulo II de forma subsequente. Isso tudo, para justamente não permitir que a vontade do Estado equivalesse poder maior que a própria democracia e da proteção ao homem. Como soberana que é; nesse sentido, a educação tornou-se direito fundamental e o texto legislativo que assim a expressa, é a ótica representativa da vontade do povo, como Estado Democrático brasileiro.

Nesse sentido, a própria edição do artigo 5º e 6º da Constituição Federal versando sobre a educação como garantia ao homem, é forte em significado.

As políticas públicas tornam-se então produto de escolhas e de ações de um governo democrático, entendido como a “cúpula diretiva do Estado que se organiza sob uma ordem jurídica por ele posta” (CARVALHO, 2016, p. 31).

A luta pelas liberdades democráticas; os primeiros grandes movimentos grevistas; o movimento das “Diretas Já” pelo retorno de eleições para governantes; a conquista da liberdade de organização partidária, entre tantas outras ações no campo trabalhista, político e social, configurou um “clima” por maior participação e democratização das várias esferas da sociedade brasileira, incluindo-se a organização do próprio Estado. (ADRIÃO; CAMARGO, 2001)

É parte integrante do sistema de governo, dedicada a expressar a vontade do povo e de entregar mecanismos eficientes na chegada dos serviços públicos aos cidadãos. Dela não se deve distanciar o governo, já que a sua obra democrática advém justamente das ações públicas, no agir dos seus gestores e na eficiência do serviço prestado, uma ampla dualidade entre o

interesse público sobre o privado, mas que encontra harmonia em que pese os direitos fundamentais se sobreponham de maneira impositiva.

Por qual razão o governo optaria então por empregar recursos públicos, já extensamente comprometidos, em determinada política pública em detrimento de outra? Para responder tal pergunta, é relevante notar que, no Estado Democrático de Direito brasileiro, todas as escolhas de um governo precisam de justificativa formal, de uma maneira ou de outra. A análise dessas justificativas pode ser especialmente rica, uma vez que a cúpula diretiva do Estado é composta por pessoas, que necessariamente aderem a uma determinada ideologia.

Seria o desenvolvimento e prática do princípio da participação popular dotado de concretude e de relevância equivalentes, conferido inclusive a este o mesmo destaque que são ofertados aos outros fundamentos da República Federativa do Brasil no artigo 1º da Constituição de 1988, observe:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania;

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; (Vide Lei nº 13.874, de 2019)

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição. (BRASIL, 1988)

Nisto, é de se notar também que, a cidadania é localizada, sequencialmente, como segundo fundamento do Estado Brasileiro, abaixo apenas da soberania. A cidadania precede até mesmo a dignidade da pessoa humana na ordem de apresentação dos fundamentos do Estado.

Não obstante, na organização do Estado Brasileiro sob a forma de Estado Democrático de Direito, o parágrafo primeiro citado acima afirma que “todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”.

Nesse sentido, estabelece-se que, mesmo quando não exerce o poder político de forma direta, todos os cidadãos brasileiros devem participar das discussões sobre a formulação das políticas públicas de forma indireta por meio de seus representantes, isso tudo transformado então naquilo que se reconhece como a participação popular.

Por uma análise isolada do conteúdo da Constituição, a conclusão que se imporia então é de que a cidadania e a participação popular seriam valores centrais do Estado Brasileiro. Todavia, por ocasião de alguns exemplos, que não são poucos, em verdade parecem indicar situação contrária, como a formulação de políticas públicas nacionais na área da educação que nos tópicos seguintes serão capazes de afirmar que as suas discussões por vezes dispensam a sociedade como item participativo essencial; lembra-nos que “nisso reside a essência desse figurino de constitucionalidade que há de ser o mais democrático, o mais aberto, o mais legítimo dos modelos de organização da democracia emancipatória do futuro nos países periféricos” (BONAVIDES, 2003, p. 25).

Indo mais além, enfatizando que a educação deve ser princípio basilar na constituição do Estado, outra interpretação não parece mais cabível de que aquela em que a escola deve a rigor ser a base central para a formação consciente, de extrema relevância social e psíquica a favor do homem, que como se preleciona, segue formando espíritos abertos e atuantes, a partir da formação de seus professores.

Entendemos que, como premissa teórico-política, não há como reconhecer a possibilidade de efetivar mudanças na esfera da escola e da educação se não houver igualmente um processo de transformações e de mudanças na dinâmica das relações sociais, isto é, na organicidade da prática social. As mudanças e transformações que se efetivam na educação e na escola são resultantes de transformações, enfrentamentos, lutas e conquistas que se travam na dialética da vida política e no campo da luta social. (SILVA, 2018, p. 137)

Justifica-se, pois, permite que a destreza de um poder consciente e principalmente cívico, faz tornar o homem mais capaz a medida em que nele se reconhece a soberania popular como meio de se garantir a participação popular na formulação das políticas públicas, logo, a cidadania não fica evidente somente como um fundamento republicano vazio, mas como um complemento indispensável para todas as articulações junto da sociedade, o homem como fator central e o Estado.

Zucchetti e Moura (2017) outrora já afirmavam que, embora a questão em torno dos direitos à proteção social, à saúde e à educação seja relativamente nova no Brasil, o substrato que as fundamenta não é uma novidade inventada pela Modernidade. Sopese-se o fato de que as garantias ao homem já vinham inclusive com mais acentuação em momentos pós-guerra.

A educação é então o caminho para diminuir profundas disparidades e essas inquietações sociais? Ela é meio capaz de reduzir desigualdades sociais entre os conceitos de

pobreza e riqueza? A função social das cidades como garantia universal em linhas gerais, pode ser encarada como meio eficaz de atrair a escola e a educação, e assim aliar o progresso do homem e sua ampla conscientização, sendo ele então o produto da civilização, dotado de organização mental e social e desta forma o precursor da cidadania e defensor dos direitos e garantias fundamentais?

É diante destas perguntas que esta pesquisa se baseou para compreender inicialmente as origens legislativas das quais devem imputar o Estado a aplicar as garantias sociais que se desdobram através da educação, bem como se esta é capaz de se materializar, já que a rigor depende do acesso à escola para consolidar a sua real existência e dinâmica. Nisso se apoia a avaliação quanto a função social das cidades e as principais realidades quanto ao Município de Lavras.

2.4 Lei das Diretrizes e Bases da Educação

Em linhas gerais entende-se por educação, a compreensão de que as práticas pedagógicas são sociais e políticas, onde educadores e educandos estabelecem uma determinada relação com o trabalho que fazem e a natureza dessa relação deve conter os princípios democráticos.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (ROSA, 2015, p.136)

Avaliar o avanço da educação sob uma perspectiva brasileira apresenta-se inicialmente com o comentário sobre a Lei de n.º 9.394 de 1996, que instituiu de vez as diretrizes e bases da educação nacional. Seguramente este apenas foi um dos caminhos gerais traçados pelas Nações em busca da transformação social baseada na educação universal; dentro disto, para o Brasil, está lei veio a instituir as diretrizes e bases da educação nacional, cabendo reconhecê-la no descritivo da própria lei como a Década da Educação.

Não é excessivo recordar que o Brasil já havia militado dentro desta temática também de forma pontual já na década de 1960, de onde vigorava outras leis na época, mas ainda não se falava sobre a atual Constituição Federal de 1988. Isso porque no ano de 1948, o Brasil tornava-se cooperador e anuente naquilo que foi reconhecido como a Declaração Universal dos

Direitos humanos e um dos seus princípios basilares era a imposição social de que todo homem teria direito a educação. Portanto naquele momento, o que amparava o Brasil na garantia quanto a educação, eram contornos ainda pouco elaborados, contudo, vencidos depois com a promulgação da Lei de n.º 9.394 de 1996.

Os princípios e embasamentos jurídicos desta lei, foi muito em razão da Declaração Mundial sobre Educação para Todos sediada e fomentada na cidade de Jomtien na Tailândia na década de 1990; já que o evento tratou-se de uma construção extremamente importante para a fixação das necessidades básicas de aprendizagem de forma global.

Nesse sentido, caminhou o Brasil em duas frentes, uma ainda na década de 1960, promulgando a Lei de n.º 4.024, como já apontado acima e agora na atualidade, em vigência da Lei de n.º 9.394 de 1996 que instituiu as diretrizes e bases da educação brasileira. Esta lei estabeleceu em seu artigo 1º o seguinte caminho principiológico:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, LEI, 9.394/96)

Acrescentou ainda o artigo 2º que, a educação escolar deverá vincular-se a órbita do trabalho e à prática social (BRASIL, CF, 1988).

Referida lei não descredenciou de seus propósitos os povos indígenas, já que a associação entre os planos de educação, deverão a rigor, fomentar a memória de sua cultura, a fusão entre seu dialeto ou língua nativa ao português, bem como preservar a sua historicidade, aliando a educação como único elo capaz de aproximar todas essas realidades, respeitando o legado destes povos.

Notadamente que a história da construção da educação no Brasil é muito extensa e carrega muitas desconstruções ao longo do tempo, como por exemplo, a renúncia do estudo com base unicamente na religião, como acontecia na época do Brasil tomado pelos primeiros padres jesuítas.

Pela nossa Constituição, o Brasil hoje é um país laico, ou seja, não se apoia em nenhuma religião, respeitando a todos de igual modo. Conforme Gomes e Gonçalves, “a República Federativa do Brasil é um Estado laico, ou seja, não possui religião oficial, sendo mesmo vedada qualquer relação mais próxima entre as entidades federativas e os cultos religiosos” (GOMES; GONÇAVES, 2021). É possível então afirmar que a laicidade impõe ao Estado uma postura de

neutralidade e ao mesmo tempo de respeito diante do pluralismo religioso no Brasil, afastando-se de qualquer atitude de intolerância e de hostilidade.

Isso explica que pelo avanço do tempo, tivemos os primeiros ideais em relação a instituição das escolas e do ensino pragmático e organizado, diante do Brasil-Colônia, responsável pelas primeiras associações entre a educação, cultura e ciência; criando assim, o que se entendia pelos primeiros cursos para formar profissionais de forma científica e tecnológica.

Durante essa fase, além de vermos o avanço quanto a propagação do ensino organizado, ainda residia a clara distinção da educação de acordo com o prestígio da família na sociedade e a classe que assumia, o que fazia resistir a diferença em função do gênero (SILVA; AMORIM, 2017). De acordo com Silva e Amorim, enquanto os meninos recebiam uma instrução para “dar continuidade às atividades econômicas e conduzir os assuntos da família”, as meninas tinham que aprender os bons costumes e os afazeres domésticos, almejando “a criação dos filhos e a subserviência ao marido, pai e irmãos”, sendo muitas vezes enclausuradas em “conventos ou internatos religiosos” (SILVA; AMORIM, 2017, p. 194-195).

Por isso que, ainda que as perspectivas demonstrassem um grandioso cenário em relação a nossa história, em muito houve a necessidade de aprimoramentos, considerando que a educação brasileira hoje se apoia e ampara-se na multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e na transversalidade; não cabendo mais reduzir o conceito das escolas como um sistema de meio, abreviado a agir num único espaço de tempo, mas mecanismo de início, meio e fim em benefício ao homem e da relação sua com a sociedade.

Um equação inclusive tende a ser pertinente, na medida em que a relação do homem com a natureza acaba por permitir que a educação e o acesso a ela, objetos de reflexão deste trabalho, sejam constantemente levados a discussão, considerando que essa dualidade permite-se ser avaliada, questionada e reexaminada com o fim de sempre potencializá-la para melhor.

Nisso, se esteia a relevância da discussão sobre a lei de diretrizes e bases da educação brasileira já que dela fez nascer as bases estruturais do ensino brasileiro e como ela faz formar a uma sociedade harmoniosa. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, LEI, 9.394/99).

Muito embora, a exploração do tema e seus princípios permita que se faça avaliações positivas em relação ao seu engajamento dada a sua historicidade positiva, os dados atuais não

se mostram tão felizes assim. Em consulta a dados públicos sobre verbas destinadas a programas e projetos governamentais, observou-se que o Ministério da Educação usou apenas 47% delas de forma discricionária em prol da educação básica, ou seja, aquelas em que poderia deliberar de forma livre, sem estar vinculada com objetivos específicos.

Assim como o 6º Relatório Bimestral de Execução Orçamentária do Ministério da Educação, informou que para o fim do ano de 2020, encerrou o ciclo com a menor dotação orçamentária desde 2011.

Dentro desses parâmetros financeiros, é possível afirmar que resta prejudicado o avanço da educação no Brasil, não se permitindo avaliação contrária que não esta se estivermos ancorados nestes dados. Apesar de inúmeros acréscimos legislativos serem observados ao longo do tempo, é evidente que isso não parece ser suficiente se o mecanismo da gestão pública constitutiva não operar de forma pontual e eficaz, no sentido de superar as deficiências em planos e orçamentos de ordem econômica e financeira.

Muito embora, isso pareça ser uma tarefa difícil e até mesmo desafiadora em relação ao poder público, incitando-o que faça os ajustes necessários, parece ser em verdade, uma atitude também individual e coletiva de cada cidadão local, que diante de suas ferramentas democráticas poderá invocar que a educação básica e superior, permaneçam sendo pilares essenciais para o presente e para as futuras gerações.

Nesses aspectos, introduzir outros instrumentos da educação nos pilares da educação básica, como por exemplo a educação ambiental, foi caminho para conduzir uma reflexão intencionalmente sensata em relação a outros avanços que o campo pedagógico educacional brasileiro assumiu na última década, já que conforme será abordado mais abaixo, é o ano de 1999 que fez instituir política específica quanto ao tema.

2.4.1 Educação Ambiental e a Política Nacional de Educação Ambiental

Foi utilizada pela primeira vez a expressão “educação ambiental” na Conferência de Educação de Keele, na Grã-Bretanha. Nesse momento, via-se a educação ambiental essencialmente como conservação ou ecologia aplicada e o veículo seria a biologia. Já no ano de 1970, em Carson City (Nevada, Estados Unidos da América do Norte), foi promovido pela União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN) idênticas discussões. A educação ambiental é o que consiste em reconhecer valores e classificar conceitos com o objetivo de

incrementar as atitudes necessárias para compreender e apreciar as inter-relações entre o homem, sua cultura e o meio biofísico.

A educação ambiental é oriunda do que foi estabelecido anteriormente na Lei de n.º 9.394/1996, onde ela passou a ser um Tema Transversal, devendo ser interdisciplinar, ou seja, contemplada em todas as disciplinas do currículo escolar. Esta como perspectiva educativa, por poder estar presente em todas as disciplinas, sem impor limites para seus estudantes, tem caráter de educação permanente.

Adiante, estabeleceu ainda a referida lei em seu artigo 32, inciso II, que o ensino terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante entre outras coisas, dentro da “compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”. Já a aprovação do Programa Nacional (PRONEA) com a participação do Ministério do Meio Ambiente através do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente foi outro marco importante ainda no ano de 1994.

No Brasil, o ano é de 1999 e finalmente se vê reconhecida como interventora da educação básica, superior e dos professores, a educação ambiental, através dos contornos estabelecidos na Lei de n.º 9.795 e naquilo que a antecedeu como pôde ser observado no parágrafo anterior. A lei entendeu que, a educação ambiental era um componente essencial e permanente na educação nacional, ou seja, que seus desdobramentos deveriam se dar de forma articulada e em todos os níveis e modalidades do processo educativo.

Foi também destaque na referida lei que, a educação ambiental permite ser multifacetada, já que ela se trata de um processo do qual o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades e competências, todas voltadas para a conservação do meio ambiente, ou seja, a conexão com outros saberes é fator imprescindível para o desenvolvimento completo de um estado mínimo de consciência em relação a educação ambiental e mais, para uma prática pedagógica mais refinada e eficaz.

A educação ambiental como educação política está comprometida com a ampliação da cidadania, da liberdade, da autonomia e da intervenção direta dos cidadãos na busca de soluções e alternativas que permitam a convivência digna e voltada para o bem comum. (REIGOTA, 2017)

Isso explica o fato de que as leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no próprio Plano Nacional da Educação impuseram como termo de referência a ser seguido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de que trata dos conhecimentos e as habilidades

essenciais que todos os alunos e alunas têm como direito de aprender, conforme exposto mais acima os marcos legislativos de que correspondem.

Nisso se apoia o ideal de que este importante norteador educacional visa potencializar políticas educacionais importantes que, juntas, ajudam a reduzir desigualdades e garantem os direitos de aprendizagem. As principais mudanças que acontecem ao implementar a BNCC aparecem nas seguintes políticas educacionais: elaboração dos currículos locais, formação inicial e continuada dos professores, material didático, avaliação e apoio pedagógico aos alunos.

Por ocasião destes marcos e melhoramentos na educação brasileira, é que se garante que os escopos atuais, que incluem a educação ambiental como multidisciplina obrigatória, aliado a implementação obrigatória de currículos pedagógicos ajustados a cada realidade, aprimorem globalmente a educação como fator social de acesso e absoluta inclusão. Vide neste caso o que informa o artigo 2º da Lei 9.795/99:

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

Para Meyr (1997), o fator social aliado a educação ambiental, se explica muito em razão de se tratar de uma atividade que busca a análise de situações vividas pelo aluno e a solução para diversos problemas a elas consentânea, demonstra que a questão ambiental na escola deve ser incorporada tanto pelos professores, quanto pelos supervisores e pelos próprios diretores, dentro do conteúdo programado no currículo.

Na educação ambiental, o professor é aquele que anima o debate, mas não domina, orienta, mas não obriga, permite que todos exponham suas ideias, evita a monopolização por parte de algum elemento do grupo, guiando para uma conclusão coletiva e não a dele (FERNANDES, 1983).

É preciso, portanto, ter sensibilidade suficiente dentro das expectativas escolares existentes nesse novo campo metodológico e pedagógico, já que se deve lançar um olhar mais específico para assuntos e experiências que relatem sobre a vida dos alunos por exemplo, já que este é o único que a rigor deve conter a capacidade de reconhecer realidades familiares e sociais, aliando a educação básica às relações sociais extraescolares. A vida do aluno deve se coadunar perfeitamente as perspectivas escolares, uma vez que a formação como pessoa, é obra que concorre conjuntamente com o conhecimento e o saber na educação em sala de aula e fora dela.

Por outro lado, Medina (1997) lembra também que não existe uma receita para a educação, uma vez que a metodologia será elaborada conforme a realidade do aluno e a comunidade. Desta forma, expressar alguns contornos quanto a prática pedagógica, é caminho para uma compreensão inclusive mais acentuada quanto ao acesso à educação e sua formatação que comunga com as expectativas legislativas municipais.

Inclusive, de acordo com Moreira (2004), segundo a visão dos comportamentalistas estes entendem a prática pedagógica como a atividade exclusivamente observável e que gere uma atividade concreta, cujos resultados possam ser registrados, comprovados. Por sua vez, os cognitivistas entendem a prática pedagógica como a atividade que desenvolva o raciocínio do educando e que o leve a resolver problemas. Para a consolidação de qualquer uma das tendências, arriscar-se-ia dizer que todas são importantes se combinadas.

Por ocasião desta constatação, atualmente no campo das metodologias, o que mais vem sendo utilizado baseia-se nos métodos ligados ao desenvolvimento cognitivo, despertando para a curiosidade, a criatividade, a competência e solidariedade. Para tanto utiliza-se a integração entre as disciplinas escolares, com troca de experiências entre o educador e o educando, integrando ainda, a família e a sociedade próxima à escola (MEDINA, 1997), pressupostos inclusive da educação ambiental. Percebe-se então com o diálogo escolar é valioso quando bem proposto.

O aspecto cognitivo alia-se à educação ambiental por ser um processo gradativo de habilitação dos seres humanos, no sentido de obterem conhecimento e aperfeiçoarem-se intelectualmente. A educação ambiental buscando também semelhantes objetivos, está constantemente instruindo-se e auxiliando-se nas práticas pedagógicas que produzam de forma palpável esse avanço no conhecimento pessoal de cada um. Como sustenta Reigota (2017), e educação ambiental deve procurar favorecer e estimular possibilidades de estabelecer coletivamente uma “nova aliança”.

Por isso que, a base conceitual desta educação está alicerçada na ética. A ética é um conjunto de valores morais e princípios construídos por uma sociedade, de onde somente o homem é capaz de reverberá-la através de suas ações e emoções. Os valores históricos e culturais demandados de uma sociedade, norteiam a conduta humana, para que haja de forma satisfatória o equilíbrio e o bom funcionamento social. Tradicionalmente ela é entendida como um estudo ou uma reflexão, científica e filosófica, e eventualmente até teológica, sobre os costume ou sobre as relações humanas (VALLS, 2017).

A educação ambiental é vista hoje como uma possibilidade de transformação ativa da realidade e das condições da qualidade de vida, por meio da conscientização advinda da prática social reflexiva embasada pela teoria (LOUREIRO, 2006).

Desta forma, a educação ambiental leva em conta grandes características que visam unir a educação básica como forma de instrumento para transformar pessoas, tais como: a capacidade de mudar a visão de mundo de seres humanos em relação ao local onde vivem, o envolvimento com a família e a coletividade, a obrigatoriedade em todos os níveis de ensino, não sendo encarada como uma disciplina única e o estímulo ao senso crítico e a compreensão da complexidade dos aspectos que envolvem a realidade em torno de si.

É por isso que no Capítulo I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional visa em seu primeiro artigo a seguinte redação:

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, LEI 9.394/1996).

Todos esses verbetes tão claros no texto da lei, estão em verdade, em grande consonância com a lei e diretriz geral da educação brasileira e que dela não se afasta, considerando que um dos objetivos da educação é a formação do homem. O homem é o único garantidor de seus direitos quando passa a estar nessa condição, de ser um ser pensante e consciente.

A educação ambiental nesse sentido vai ainda mais além, pois ela contém um alicerce muito importante que reflete no modo de desenvolvimento das próprias cidades, invocando que o poder público e a sociedade saibam igualmente das suas obrigações e de seus direitos enquanto vivem uma relação de troca entre garantias sociais, ambientais e urbanísticas.

Não se trata por exemplo de saber quantos seres humanos são capazes de destruir o meio ambiente e o seu meio, mas de como eles podem se portar melhores para preservá-lo. Esse alicerce é o que está baseado nas atitudes e competências a serem desenvolvidas para a conservação do meio ambiente enquanto ciência educativa, disseminada em várias matérias e em vários níveis da educação.

Observa-se que a educação ambiental é uma valiosa mola percussora nesse sentido, já que o seu movimento cíclico é capaz de atrair para si uma amplitude no conhecimento de vários saberes, todos com o objetivo de engrandecer a visão mais transparente em relação ao meio

ambiente e da sua preservação pelos olhos as ações do homem; não por isso, no campo pedagógico, ela se desdobra em diversos mecanismos que empoderam o discurso em sala de aula, de forma a trazer a visão crítica, reflexiva e discursiva dos alunos e dos professores.

Ainda nas palavras de Loureiro (2006), esse processo torna-se fundamental para se formar sociedades sustentáveis, ou seja, orientadas para enfrentar os desafios da contemporaneidade, garantindo qualidade de vida para essa e futuras gerações.

A capacidade de compreender as conjecturas das mudanças do meio ambiente a nível universal, desenvolvendo diálogos capazes de serem apropriados por qualquer pessoa, criando uma consciência coletiva em relação ao meio ambiente, advém da propositura da educação ambiental. A isso se debruça grandemente a educação escolar básica e superior brasileira, eixo central para a disseminação deste conteúdo tão importante na formação civil e educacional de todos os cidadãos.

Até porque, o enquadramento de temáticas especiais, como a educação ambiental é elaborada através do critério inserido nos sistemas de ensino, oriundo de pacto inter federativo, no qual menciona a necessidade de adequações conforme as peculiaridades regionais de cada ponto do país. Deve-se considerar que o Brasil é uma nação onde os entes federados têm autonomia, possuem acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, merecendo então atenção nesses aspectos.

Nesse contexto, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos pedagógicos, permitindo às escolas elaborar propostas educacionais que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.

Bem amparado nisso, é a constante remodelação das frentes da educação ambiental, já que tratar do cidadão enquanto política educacional preventiva, é o mesmo que fortalecer as bases de conscientização e humanização para que a criança amadureça consciente, tornando-se o cidadão que sabe se portar no meio ambiente de forma respeitosa e ética desde sempre. Trata-se também de uma garantia de que o próprio homem, se educado, poderá se sentir preparado para gerir suas decisões, ser cidadão ativo em sua comunidade e disseminar o uso da educação como meio para transformar a sociedade num ambiente equilibrado e sadio.

Mais precisamente nesse aspecto, entender como a educação ambiental é vista atualmente do ponto de vista de seus principais conceitos parece ser a soma ideal para compreendermos como ela se instrumentaliza.

2.4.2 Comentários acerca da Educação Ambiental

Para a educação ambiental e quanto aos seus fundamentos e princípios tem-se que, é a garantia de continuidade e permanência do processo educativo, bem como quanto a sua permanente avaliação crítica, social e política. A educação ambiental como educação política é por princípio: questionadora das certezas absolutas e dogmáticas (...) (REIGOTA, 2017).

Há duas formas de se integrar a educação ambiental no ensino brasileiro, pela via formal e pela via não formal. A via formal é aquela oriunda de um ambiente sistematizado e institucionalizado que no caso do ensino brasileiro segue a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) do ano de 1996, pelas orientações os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ano de 1997, que instituiu a EA como tema transversal e pela Lei de n.º 9.795/1999 que deu origem a Política Nacional de Educação Ambiental que aponta as características interdisciplinar da educação ambiental.

Em 2017, modificações e atualizações foram propostas na LDB, onde a educação ambiental já era tida como um tema transversal e passaria a ser realizada com arranjos curriculares de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

Para o tema discursou Hough (1998) que:

(...) de uma educação ambiental que comece pelo lugar e tenha em conta os problemas ecológicos em todo o mundo - Deve haver uma experiência constante e direta, assimilada ao longo da vida diária e com base na interação com os lugares onde se vive. Por exemplo, a horta pode ser a fonte para o entendimento do ciclo das estações, da fertilidade do solo, nutrição e saúde, problemas com as pragas e seu controle e reciclagem de matéria orgânica.

Nisso, encontra total sentido a transversalidade, já que se trata de uma dimensão didática da abordagem em relação entre aprender os saberes e as questões da vida real e suas tantas adversidades, que como asseverou Reigota (2017), a educação ambiental é criativa, pois busca desenvolver metodologias e temáticas que possibilitem descobertas e vivências (...) (2017). A perspectiva transversal aponta uma transformação da prática pedagógica, pois rompe a limitação da atuação dos educadores às atividades formais e amplia a sua responsabilidade com a formação dos educandos.

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer na prática educativa uma relação entre aprender os conhecimentos teoricamente sistematizados e os desdobramentos

da vida real, o que Brugger (1999) sintetiza afirmando que, “a sensibilização para os problemas ambientais vem ocorrendo, através de participação em campanhas preservacionistas, comemorações do dia do meio ambiente, plantando árvores etc.”, dentre tantas outras.

Por sua vez, ainda dentro dos aspectos da educação ambiental, a interdisciplinaridade, que faz parte também dos caminhos traçados para este tipo de ensino, refere-se a uma relação entre as disciplinas, já que o seu enfoque em determinado tema deve ser estudado nas diferentes metodologias de ensino.

Para a transversalidade e a interdisciplinaridade na educação ambiental, há em especial o cuidado de transformar o conceito de cidadania em um agir absolutamente praticável pela sociedade, como parte do homem no seu modo de pensar e se portar, muito mais orgânico inclusive. Isso porque, há uma grande preocupação na sensibilização da coletividade em virtude das questões ambientais e seus mecanismos de atuação na participação da defesa e permanência na qualidade do meio ambiente. Nisso se apoia a própria lei que instituiu a educação ambiental e a política nacional que a materializou citada mais acima, já que informa no artigo 3º, inciso III que o pluralismo de ideais e concepções pedagógicas (...), adentra na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade.

Esses conceitos fundamentam-se na crítica afeta a uma concepção de conhecimento que toma a realidade como um conjunto de dados estáveis, sujeito a um ato de conhecer refratário e muito distanciado. A realidade da vida em comum é uma rede extremamente complexa, dinâmica, de um multiverso até; por isso é necessário considerar a teia de relações entre seus aspectos de semelhanças e diferenças. Até porque, a transversalidade complementa a interdisciplinaridade na medida em que esta última é uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimentos; questiona a segmentação do saber, a divisão em segmentos entre os diferentes campos de conhecimento e a visão compartimentada da realidade sobre qual a escola, tal como é conhecida historicamente, se constituiu.

Hoje não é possível mais dissociar as intervenções do homem em relação a natureza, tratando-o de forma isolada, sem considerá-lo como parte dela. Portanto, não se sustenta teorias de que o homem não deveria ser encarado como vilão da natureza, se sim ou se não, mas que de fato ele a integra, na medida em que nela intervém constantemente e isso só deve ocorrer em linhas gerais, a partir de uma orientação interdisciplinar e transversal como se propõe a educação ambiental, capaz de uniformizar ao menos, um estado de consciência que vai de encontro com a harmonia entre os seus diversos aspectos.

Segundo Leontiev (1978):

A evolução do homem se liberta totalmente da sua dependência inicial para com as mudanças biológicas inevitavelmente lentas, que se transmite por hereditariedade. Apenas as leis sócio-históricas regeirão doravante a evolução do homem.

O homem neste caso já ultrapassou a barreira da evolução biológica, não cabendo mais afirmar que a sua evolução apenas se dê explicada por este único fator, sendo ele parte integrante de uma partícula muito maior, explicada neste caso pelos contornos da educação ambiental e seus desdobramentos.

Por ocasião destes principais comentários quanto a educação ambiental e as leis gerais que vieram instituí-la, bem como àquelas que conversam diretamente com a propositura da educação brasileira, passa-se de fato a compreensão e delimitação quanto a educação básica e fundamental no Município de Lavras e a visão legislativa respectiva.

2.5 O Município de Lavras e o ensino das Escolas Públicas Municipais e Estaduais

O Município de Lavras ainda no ano de 1813 era considerado como uma “freguesia” e recebeu a condição de cidade somente quase cinquenta anos depois já em 1868.

A sua historicidade marca grandes momentos, como a participação na Revolução Liberal de 1842, que considerou o largo de onde hoje se situa a igreja matriz de Sant’Ana, o local de onde foram instalados os respectivos quartéis de guerra (PORTAL SÃO FRANCISCO, 2021).

Posteriormente, a cidade foi criando a sua independência econômica na região, sendo uma das primeiras a compor parte das grandes linhas férreas mineiras. Por ter sido o berço do notório político Francisco Sales, diz-se que nesta época, é que começou a surgir o grande número de escolas, bem como, a consolidação da sua marca registrada, os frondosos ipês.

A Tabela 1 apresenta os dados do Censo 2010/2020 para a população de Lavras:

Tabela 1 - Censo / População Lavras 2010/2020

População estimada em 2020	104.783 pessoas
População no último censo em 2010	92.200 pessoas
Densidade demográfica em 2010	163,26 hab/km²

Fonte: IBGE (2021)

Para o ano de 2010, a população ainda residia no marco de mais de noventa mil pessoas e já no ano de 2020, a projeção era estimada em mais de cento e quatro mil habitantes.

Para os dados escolares, o IBGE também traz campo específico para pesquisa, informando o cenário apresentado na Tabela 2 quanto as escolas municipais de Lavras:

Tabela 2 - Censo - Educação no Município de Lavras

EDUCAÇÃO – MUNICÍPIO DE LAVRAS	
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade – 2010	98,6%
Ideb – anos iniciais do ensino fundamental – rede pública – 2017	6,3
Ideb – anos finais do ensino fundamental – rede pública – 2017	4,7
Matrículas do ensino fundamental – 2018	11.275 matrículas
Matrículas do ensino médio – 2018	3.792 matrículas
Docentes no ensino fundamental – 2018	689 docentes
Docentes no ensino médio – 2018	306 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental – 2018	38 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio – 2018	17 escolas

Fonte: IBGE (2021)

Isso quer dizer que, entre os jovens (crianças e adolescentes) no ano de 2010, a taxa de escolarização já era superior a noventa e oito por cento, o que condicionava o Município de Lavras, a ocupar o sétimo lugar no ranking dentro da sua região geográfica imediata. Informa a pesquisa também que, o número de escolas para o nível fundamental totais, era de trinta e oito, assim como, para o ensino médio era de dezessete escolas, isso já no ano de 2018.

Já esta tabela abaixo se trata de todas as escolas **municipais** de Lavras, que participaram e foram avaliadas através da Prova Brasil no ano de 2017, que segundo o Ministério da Educação é:

A Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos (MEC, 2021).

Por essa razão, esta pesquisa se dedicou a avaliar os dados apenas com base nesta referência de metodologia educacional, já que o reflexo do acesso à escola diante da qualidade de ensino ofertada, visará caracterizar se a eficiência das escolas está sendo satisfatória.

Para as parciais conclusões acima, foi consultado igualmente os seguintes sites de informação pública: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio e o QEdu, em colaboração através da iniciativa privada do instituto Lemann ainda no ano de 2012.

Dentro dessas pesquisas, é possível extrair inúmeros dados de relevância para o trabalho, já que informam exatamente quais os elementos da evolução escolar de cada escola municipal, bem como qual a prospecção exata que elas deverão seguir para alcançar melhores e mais afinadas metas com a educação brasileira. Observe os dados apresentados na Tabela 3 abaixo:

Tabela 3 - Escolas municipais de Lavras - Prova Brasil

NOME DA ESCOLA MUNICIPAL	PORTUGUÊS 5º ANO	MATEMÁTICA 5º ANO	PORTUGUÊS 9º ANO	MATEMÁTICA 9º ANO	PORTUGUÊS ENSINO MÉDIO 3º ANO	MATEMÁTICA ENSINO MÉDIO 3º ANO
Álvaro Botelho	90%	71%	45%	28%	Sem dados	Sem dados
Doutora Dâmina	78%	60%	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Édio do Nascimento Birindiba	55%	27%	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Itália Cautiero Franco	75%	59%	54%	21%	Sem dados	Sem dados
Professor Paulo de Souza	53%	47%	33%	28%	Sem dados	Sem dados
Oscar Botelho	44%	28%	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Francisco Sales	64%	58%	31%	7%	Sem dados	Sem dados
Guilherme Henrique de Carvalho	94%	72%	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
José Serafim	60%	36%	12%	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Lafaiete Pereira	55%	39%	38%	5%	Sem dados	Sem dados
Paulo Lourenco Menicucci	60%	48%	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Paulo Menicucci	67%	61%	34%	11%	Sem dados	Sem dados
Padre Dehon	80%	63%	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Professor José Luiz de Mesquita	46%	31%	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Sebastião Botrel Pereira	90%	80%	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Umbelina Azevedo Avellar	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Vicentina de Abreu Silva	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados

Fonte: QEdu (2021)

Em análise a Tabela 3, apresentada acima, mostra que apenas seis das dezessete escolas avaliadas ultrapassaram o índice mínimo para ser considerada como metodologia de ensino adequado em relação a disciplina posta em prova. As escolas que superaram o índice, respectivamente foram: Álvaro Botelho, Doutora Dâmina, Itália Cautiero Franco, Guilherme Henrique de Carvalho, Padre Dehon e Sebastião Botrel Pereira, nas disciplinas de português e matemática, exclusivamente para alunos do 5º ano, da educação básica.

Para um critério adotado que visualiza o comparativo de todas as escolas municipais e estaduais que participaram da Prova Brasil já em 2019, o resumo se dá com a exposição da Tabela 4 abaixo:

Tabela 4 - Qedu - Totais participantes do Prova Brasil - escolas municipais de Lavras

RESULTADO TOTAL – ESCOLAS MUNICIPAIS						
ESCOLAS MUNICIPAIS	PORTUGUÊS 5º ANO	MATEMÁTICA 5º ANO	PORTUGUÊS 9º ANO	MATEMÁTICA 9º ANO	PORTUGUÊS ENSINO MÉDIO 3º ANO	MATEMÁTICA ENSINO MÉDIO 3º ANO
Índices totais	65%	56%	40%	28%	41%	13%

Fonte: QEdu (2021)

Assim como seguiu destacado acima, o índice satisfatório que entende como referência para um ensino adequado, é a meta de setenta por cento de aprovação na leitura e interpretação dos textos utilizados nas provas que competem a cada disciplina de forma individual. Nesse sentido, para toda as escolas municipais juntas, o resultado ainda não fora atingido.

Já para as escolas **estaduais** que estão situadas no Município de Lavras, a realidade constatada no ano de 2017 é a que está demonstrada na Tabela 5:

Tabela 5 - Escolas estaduais no Município de Lavras

NOME DA ESCOLA ESTADUAL	PORTUGUÊS 5º ANO	MATEMÁTICA 5º ANO	PORTUGUÊS 9º ANO	MATEMÁTICA 9º ANO	PORTUGUÊS ENSINO MÉDIO 3º ANO	MATEMÁTICA ENSINO MÉDIO 3º ANO
Azarias Ribeiro	60%	50%	Sem dados	Sem dados	31%	6%
Cinira Carvalho	71%	63%	40%	23%	43%	10%
Cristiano de Souza	75%	56%	26%	Sem dados	16%	8%
Dora Matarazzo	Sem dados	Sem dados	20%	7%	19%	2%
Dr. João Batista Hermeto	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Padre Israel Batista de Carvalho	**	**	**	**	**	**
Firmino Costa	Sem dados	Sem dados	49%	24%	Sem dados	Sem dados
Tiradentes Colégio Tiradentes	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
Yvone Pereira	95%	96%	94%	81%	85%	56%
	**	**	**	**	**	**

Fonte: QEdu (2021)

Nesta análise acima, encontra-se uma particularidade específica, pois a pesquisa amparou-se por todas as escolas, inclusive aquelas que não participaram da Prova Brasil. Isso explica o fato de algumas escolas não constarem de nenhum dado de percentuais. Há a situação particular também referente a escola estadual Padre Israel Batista de Carvalho que segundo consta, era escola ainda em fase de instituição.

Por fim, quanto a escola Yvone Pereira, esta encontrava-se com as atividades paralisadas, obstando que participasse das pesquisas educacionais na época dos fatos.

Todavia, diante dos dados apurados, apenas três escolas ultrapassaram o índice mínimo para ter o ensino reconhecido como adequado, sendo estas a: Cinira Carvalho, Cristiano de Souza e o colégio Tiradentes, da rede pública estadual situada neste Município.

Para o próximo tópico, fez-se necessário compreender se as políticas públicas educacionais, como regra para fomentar a educação foi desenvolvida no Município de Lavras, lançando um olhar específico sobre as leis que trataram diretamente do tema.

2.5.1 Políticas Públicas Educacionais para o Município de Lavras

Políticas públicas no seu mais puro conceito, são mecanismos dos quais o Estado utiliza-se para perfectibilizar e materializar direitos, garantias fundamentais e serviços públicos em prol da sociedade. Se trata também de diferentes formas da administração pública direta e indireta de se autorregular, agindo horizontalmente e verticalmente através do interesse público, do princípio da legalidade, junto a iniciativa privada entre outros. Quão mais técnicos e democráticos se desenvolverem tais políticas, mais produtiva e benéfica ela será.

Por política pública educacional, tem-se o conceito de que se trata de uma política regulatória, já que a garantia prevista na Constituição Federal de que haverá educação a todos, é matéria de origem e de princípio, necessitando que normativas específicas a regulamentem necessariamente. Por ser de uma direção também compartimentada e compartilhada, deve a rigor, União, Estados e Municípios desenvolverem suas próprias políticas e leis locais, a fim de que cumpram com o estabelecido na carta constitucional.

Por essa razão é que para o Município de Lavras há políticas específicas para regulamentar como a educação e o ensino se desdobrarão, a rigor de forma equânime e eficiente.

Vige a Lei de n.º 2.437 de 1998 que instituiu o Sistema Municipal de Ensino de Lavras, criando o Conselho Municipal de Educação e deu outras providências cabíveis. Nota-se que aí ficou estabelecido que este Município de Lavras, iria passar a gerir o ensino infantil, médio e

fundamental, como matéria exclusiva do poder executivo, assim como as redes particulares e órgãos municipais de educação, consentâneos a este tipo de política pública.

Referido Conselho Municipal de Educação mantém a responsabilidade de garantir aos grupos representativos da comunidade o direito de participação e definição das diretrizes da educação.

A este mesmo Conselho também compete:

XIV – propor ações educacionais compatíveis com programas de outras secretarias, com a de Saúde, a de Desenvolvimentos Social, a de Cultura, a de Esportes e a de Meio Ambiente, bem como as das plenárias municipais de Educação (LAVRAS, LEI 2.437, 1998);

Já a Lei de n.º 1.476 de 1983, visou o poder público, através do chefe do poder executivo a firmar e assinar convênios com a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, isso para a execução do “Projeto e Assistência Técnica ao Ensino Municipal”, que se desdobrou naquilo que se reconheceu na lei acima, como uma das iniciativas para colocar em prática as redes de ensinos públicos municipais e estaduais.

Por sua vez, a Lei de n.º 4.214 de 2015, dispôs sobre as diretrizes para a formação humanística na educação infantil exclusivamente, visando a adequação do projeto pedagógico e na formação complementar dos professores das redes de ensino. Informa o artigo 1º da lei que:

Art. 1º. Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para o atendimento da obrigação deste Município em garantir educação de qualidade a todas as crianças de 0 (zero) a 06 (seis) anos incompletos, bem como das disposições sobre a oferta de vagas e sobre o ensino de qualidade na Educação Infantil, nos termos da Constituição Federal de 1988, da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e da Lei nº 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (LAVRAS, LEI 4.214, 2015).

Decota-se do artigo acima que, ele está em plena consonância com as leis federais que se encontram como normais gerais tratando sobre a matéria, como leis regulatórias que são, necessitando de políticas legislativas locais dos entes federativos para poder ter a eficácia completa. A lei municipal aqui em destaque é um exemplo típico da regulação própria junto ao tema, em específico sobre a educação infantil.

Por último e não menos importante, tanto como matéria legislativa mais recente, tem-se a Lei Complementar de n.º 4.214 de 2015 que instituiu o Plano Decenal de Educação de Lavras,

ou seja, visando os próximos dez anos, entre uma gestão e outra, o que abrange atualmente o ano de 2015 até 2024.

Desta lei pode se retirar que os critérios adotados para a prática de políticas públicas educacionais são acompanhados do respectivo Anexo Administrativo do qual esta lei se apoia, certamente sendo referência técnica e pedagógica principal para atingir as metas estabelecidas pelo Conselho Municipal de Educação.

Até porque, na data de 27 de fevereiro de 2020, através de publicação no Diário Oficial de n.º 2221, apresentou-se a Lei de n.º 4.550 de 18 de fevereiro de 2020 de que tratou exclusivamente sobre as diretrizes na formação humanística na educação infantil, inclusive trazendo ênfase na adequação de projetos pedagógicos e na formação complementar de professores. Nota-se aí uma lei que visou tratar unicamente sobre a educação primária com os devidos cuidados de praxe.

Aliado a esta lei, esteve o cumprimento de algumas das diretrizes que estão expostas na Lei de n.º 9.394/96 (LDB) e na Lei de n.º 13.005/2015 que aprovou o Plano Nacional de Educação, e ainda consoante aos princípios nelas estabelecidos podemos citar o artigo 3º do Capítulo II:

Art. 3º. Buscando cumprir o dever constitucional de garantir o direito subjetivo à Educação, especificamente no âmbito da educação infantil, o Município de Lavras deverá garantir, até o ano de 2024, a oferta regular de vagas em creches e pré-escolas a todas as crianças até 6 (seis) anos de idade, através da elaboração de um planejamento estratégico, a ser apresentado pela Secretaria Municipal de Educação no prazo de 180 dias a partir da publicação da presente Lei.

Em virtude de tudo o que foi exposto acima, de plano é possível afirmar que o Município de Lavras atende as obrigações contidas na Lei de Diretrizes Básicas de Educação, bem como na aplicação quanto ao que está disposto na Constituição Federal, devendo garantir a todos, o acesso à educação, através das modalidades de ensino público e principalmente no que compete a propositura e desenvolvimento de políticas públicas educacionais respectivas.

Observou-se que as leis existentes conversam tranquilamente com as leis de norma geral e estão atualmente em vigência produzindo todos os efeitos jurídicos necessários.

3 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento do trabalho, foi utilizado uma metodologia de pesquisa quali-quantitativa, pois apenas um único formato de pesquisa não poderia exaurir unicamente a análise sobre a temática abalizada neste trabalho. O endosso das pesquisas foi dedicado a uma visão descritiva, documental, de pesquisa de campo e que foi satisfatoriamente desenvolvida com a aplicação de questionários e de dados obtidos com a análise do número de escolas públicas municipais e estaduais.

Como justificativa para a exposição metodológica acima, baseou-se no que afirmou Mynaio e Sanches (1993, p.9), já que numa abordagem reflexiva acerca da fusão complementar entre a pesquisa quantitativa que entra no universo da pesquisa qualitativa, ainda que se trate de metodologias diferentes, “consideram que, do ponto de vista metodológico, não há contradição, assim como não há continuidade, entre investigação quantitativa e qualitativa”.

No mais, quanto aos resultados obtidos e a forma como foram propostos, utilizou-se de uma dinâmica mais individual, já que a exposição quanto a análise de leis e dos questionários e suas respostas encontraram particularidades que mereciam ser analisadas uma a uma.

De outro lado, é salutar afirmar que do ponto de vista de Mynaio e Sanches, pode ser permitido ao pesquisador apresentar o resultado de sua pesquisa, desde que lance mão da dogmática de uma única pesquisa, quando o uso de mais de uma versão, lhe confere o saber necessário para os resultados esperados.

Do ponto de vista epistemológico, nenhuma das duas abordagens é mais científica do que a outra. De que adianta ao investigador utilizar instrumentos altamente sofisticados de mensuração quando estes não se adequam à compreensão de seus dados ou não respondem a perguntas fundamentais? (MYNAIO, SANCHES, 1993)

Portanto, para esta pesquisa também foi considerada a somatória de reflexões e estudos que culminaram num trabalho de relevância social, de caráter público e acadêmico. Por sua vez o exame quanti-qualitativo permitiu visões que somadas, tiveram o propósito de se complementar.

A primeira atua em níveis da realidade, onde os dados se apresentam aos sentidos: “níveis ecológicos e morfológicos”, na linguagem de Gurvitch (1955). A segunda trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões. A primeira tem como campo de práticas e objetivos trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis. Deve ser utilizada para abarcar, do ponto de vista social, grandes aglomerados de dados, de conjuntos

demográficos, por exemplo, classificando-os e tornando-os inteligíveis através de variáveis. A segunda adequa-se a aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares e específicos de grupos mais ou menos delimitados em extensão e capazes de serem abrangidos intensamente. (MYNAIO, SANCHES, 1993)

Por oportuno, o trabalho foi dividido em duas etapas, sendo a primeira uma pesquisa documental, que visou avaliar e analisar as leis e normativas específicas no campo do desenvolvimento de políticas públicas municipais educacionais e fazer o levantamento das escolas que se encontrem sob supervisão, coordenação e gestão do poder público do Município de Lavras. A isso dedicou-se alinhar o número de escolas, nomes, endereços, se estaduais ou municipais e se rurais ou urbanas.

Ao analisar tais dados de forma descritiva e organizada, fora fornecido um cenário mais assertivo quanto a realidade educacional no Município de Lavras, enquanto políticas públicas sociais que visam assegurar direitos e garantias fundamentais. Reajustes quanto a formulação de políticas públicas educacionais seguramente não deve ser um caminho que se sustenta sozinho, já que compreender o cenário urbanístico somado a adequações na exposição da educação a todos, é o modo ideal de enfrentar as deficiências quanto a defasagem no número de escolas por exemplo.

Em seguida, foram elaborados dois questionários (apêndice) que foram direcionados as escolas públicas municipais e estaduais, de onde foram convidadas a responder sobre o acesso as escolas públicas e a área do entorno da qual se destina a atender.

Também foi indagado quanto as propostas pedagógicas que demonstrem o encaixe quanto a educação institucionalizada e a educação ambiental formal e não formal. Sendo este um critério pedagógico que fomenta a interdisciplinaridade e transversalidade entre os estudantes que apreciam do ensino público municipal, deve ser analisada com critérios particulares para entender sua especialidade no Município de Lavras.

Lembra-nos que ela consiste numa garantia em lei, devendo ser diligente e uma constante na educação básica brasileira, de modo que, o ensino seja instrumento resistente quanto a construção do homem enquanto aluno, para fomentar processos contínuos de humanização e civilidade em relação ao meio ambiente e a sociedade.

A coleta de opiniões e motivações dos entrevistados nas escolas públicas municipais e estaduais, contribuiu com a pesquisa, na medida em que apresentou valores inclusive individuais que condicionaram uma análise mais precisa quanto as possíveis deficiências de ordem pública que limitariam ou reduziriam o acesso à educação básica, oriundo de políticas públicas e sociais. Este questionamento pôde ser avaliado dentre as respostas apresentadas.

Considerando as limitações atualmente vivenciadas pela pandemia entre os anos de 2020 e 2022, os questionários foram enviados através do *google forms* para o e-mail das escolas sem maiores dificuldades.

Em se tratando do questionário aplicado, este é uma ferramenta com fins acadêmicos composta por um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos do projeto. No caso deste projeto, o questionário foi elaborado considerando uma pesquisa semiestruturada, permitindo ao entrevistado que desse suas considerações e maiores percepções quanto a relevância sobre o tema questionado.

Já salientando quanto ao formato de envio dos formulários/questionários e colaboração das escolas participantes, estes se deram estritamente de modo remoto e online, através de e-mail enviado a Secretaria Municipal de Educação que reenviou a todas as escolas públicas municipais cadastradas. O formato deu-se em razão do momento pandêmico mundial (COVID-19), iniciado em meados dos anos 2020 e seguido até o ano de 2022, da onde findou-se esta pesquisa, não permitindo que houvesse o acesso direto as instituições escolares de forma presencial.

Segundo Gil (1999, p.128), o uso do questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

De forma semelhante, o cuidado com a elaboração do questionário encontrou apoio em Marconi e Lakatos (1999, p. 100) no qual destacam que junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do receptor para que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável.

Nestes contornos, a análise de dados da pesquisa e suas metodologias, tiveram o fim de apontar se há e quais são as possíveis deficiências no Município de Lavras, entre a função social das cidades e o acesso ao ensino público. Buscou evidenciar numa dedicada análise de conteúdo, a capacidade de infirmar ou afirmar que a função social das cidades é exercida em benefício da disponibilidade das escolas municipais e estaduais, tudo isso em virtude da análise das leis municipais e a coleta de dados das instituições de ensino, somado aos questionários enviados.

Cabe destacar a propósito o que preceitua Martins quanto as metodologias de pesquisas que fomentam os estudos em relação a educação ambiental mais precisamente, foco também desta pesquisa:

A pesquisa quantitativa, embora esteja de fato no campo da análise de números, por meio de métodos estatísticos e anseie de alguma forma pela possibilidade de vislumbrar a análise dos produtos derivados de suas técnicas e instrumentos de levantamento de dados não está restrita e não se limita a isso (MARTINS, 2015, p. 20).

É em razão disto que entendeu a metodologia neste trabalho como um tipo de quanti-qualitativa, pois como já sustentado também por Martins, “a questão central da pesquisa quantitativa não repousa pura e simplesmente sobre os dados obtidos”, o que de plano é possível afirmar que, a análise dos dados obtidos em conjunto com o referencial teórico, mais o embasamento qualitativo que sustentou esta pesquisa, foram capazes de direcionar os resultados de forma mais ampla, obtendo qualidade científica e relevância social, bem como acadêmica por conseguinte.

Ademais, o fator que justifica a análise e reflexão da educação ambiental como avanço em metodologia pedagógica, é um contrapeso quanto a avaliação das habilidades em que a educação municipal de Lavras se direciona para um patamar mais aprimorado e equilibrado quanto a conscientização e humanização do aluno enquanto criança e adolescente. Pois, como sustenta Martins, “a origem de todo processo de produção do conhecimento é uma indagação diante da realidade. Essa indagação, quando tomada como nascente da produção científica, é uma curiosidade epistemológica (uma curiosidade que produz conhecimento)” (MARTINS, 2015, p. 32).

Por fim, pretendeu-se notar de forma mais apurada, se políticas públicas que conversam com o seio da educação básica, fundamental e de ensino médio foram desenvolvidas no Município de Lavras, bem como, se os resultados não fossem satisfatórios, as razões pelos quais elas se construíram para este cenário.

Não por isso, a ideia mais precisa quanto ao uso e aplicabilidade da educação ambiental enquanto mecanismo pedagógico nas escolas, de forma multidisciplinar ou interdisciplinar, foi capaz de ser avaliado de acordo com o envolvimento e participação das escolas em suas respostas através dos formulários aplicados, ressaltando a importantíssima ferramenta no processo educativo que é. Garantida por lei e de princípios sociais de alta relevância, pôde ser observado se estão sendo perpetradas por duas frentes: a que comunga com as metodologias na formação de professores e quanto as metodologias de ensinos por eles praticados.

Ressalta-se que, o intuito da pesquisa visou de forma visionária, apresentar quais os bairros do Município de Lavras padecem do acesso de escolas, se pela ausência delas ou se pela dificuldade de ingressá-la. Válido interpretar uma vez mais que é sabido a garantia quanto a

prática da função social das cidades, a ser consolidado nesta pesquisa que mostrará o desenvolvimento quanto a políticas públicas, que se desdobra no eixo entre a educação municipal ou estadual; o que em estrita observância dos resultados a serem pontuados, ter-se-á a ampla visão se o Município de Lavras a prática ou não para este fim.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analisar os resultados e sintetizá-los fez-se demonstrar uma realidade aprimorada do Município de Lavras, já que a visão da organização de suas leis fez evidenciar que é satisfatório o corpo legislativo dedicado ao tema da educação. Num melhor aprofundamento é possível afirmar que as principais leis informadas na Tabela 6 retratam já um passado distante datado da década de 1990, o que conduziu na presente atualidade outras tantas leis que aperfeiçoaram a regulamentação de leis municipais, normatizando o sistema educacional até o ano de 2020.

O quadro abaixo sintetizou estas informações legislativas municipais através da Tabela 6 a seguir:

Tabela 6 - Leis sobre a educação do Município de Lavras

LEI	ANO	PUBLICAÇÃO	FUNDAMENTO JURÍDICO
Lei Ordinária de n.º 1.785	1990	2 de maio de 1990	CRIA O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS
Lei Ordinária de n.º 2.319	1997	11 de abril de 1997	DISPÕE SOBRE O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CRIADO PELA LEI Nº 1785, DE 02 DE MAIO DE 1990, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS
Lei Ordinária de n.º 2.354	1997	22 de setembro de 1997	MODIFICA A LEI Nº 2319, DE 11 DE ABRIL DE 1997, QUE DISPÕE SOBRE O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CRIADO PELA LEI Nº 1785, DE 02 DE MAIO DE 1990, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS
Lei Ordinária de n.º 1.795	1990	29 de junho de 1990	MODIFICA A LEI Nº 1.785 QUE CRIA O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS
Lei Ordinária de n.º 4.550	2020	18 de fevereiro de 2020	DISPÕE SOBRE AS DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO HUMANÍSTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, ADEQUAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO, FORMAÇÃO COMPLEMENTAR DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.
Lei Ordinária de n.º 4.214	2015	4 de maio de 2015	APROVA O PLANO DECENAL MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE LAVRAS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

Fonte: Câmara Municipal de Lavras (2022)

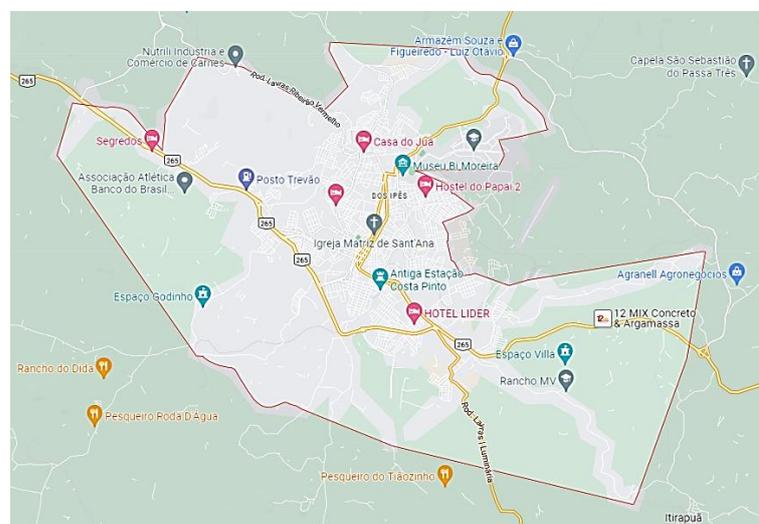
Vale ressaltar que o Município não dispõe somente das leis que estão compendiadas acima (inclusive, todas em vigência para o ano de 2022), sendo estas as principais que referenciam o tema da educação que se somadas as outras leis que alteram, nomeiam escolas, definem novos espaços entre outros desdobramentos legislativos necessários, tem-se no total atualmente sessenta e três normas a disposição para consulta.

Nota-se em conjunto numa prévia apuração que as escolas municipais e estaduais, apesar de constarem de número suficiente para a envergadura do Município de Lavras, há bairros em áreas e localidades mais periféricas, que justificam a hipótese de que para estes espaços distantes do centro da cidade, remanescer-se-ia na ausência de escolas que forneceriam o ensino fundamental e médio. É no que se aprofundará mais abaixo.

Lembra-nos uma vez mais que, o acesso as escolas são sinônimos de garantias sociais que se desdobram na educação propriamente dita. Isso por que conforme referenciado, a Lei do Estatuto das Cidades (10.257/01) reforça a importância de a dinâmica urbana entregar a essencialidade desses direitos, garantia do direito a cidades sustentáveis, entendido como o direito à terra urbana, à moradia, ao saneamento ambiental, à infraestrutura urbana (BRASIL, 10.257/01, 2001).

Por meio das imagens apresentadas nas Figura 1 e 2, tomou-se o cuidado justamente de demonstrar onde evidencia-se mais esta ausência, através de uma cronologia ascendente, observe:

Figura 1 - Município de Lavras – com demarcação



Fonte: Google Maps (2022)

Figura 2 - Município de Lavras - sem demarcação

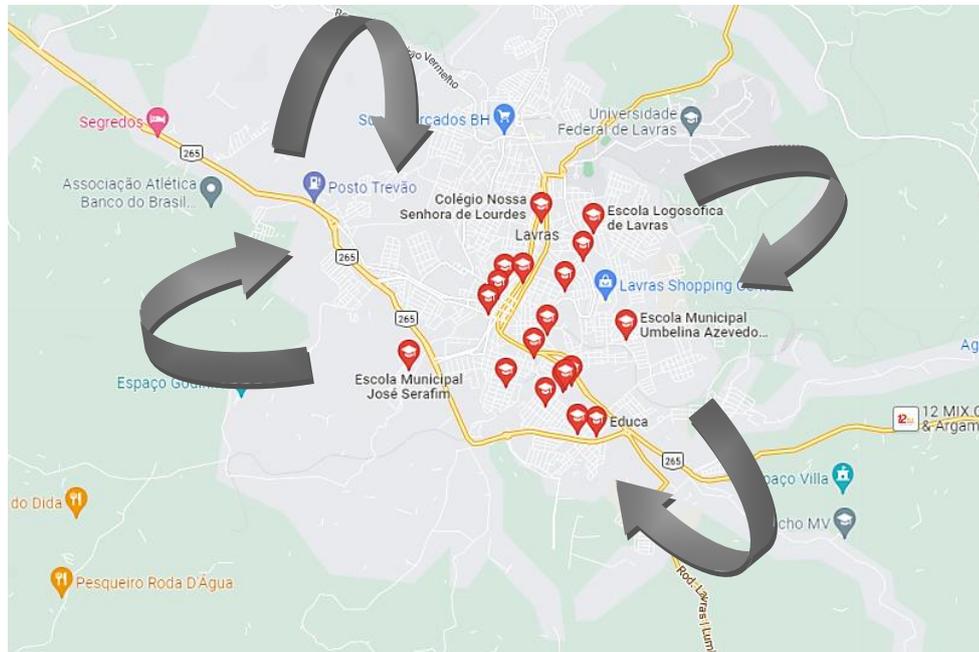


Fonte 1 - Google Maps (2022)

A Figura 1 e a Figura 2 retratam a distribuição territorial (croqui) do Município de Lavras somente com dados iniciais dos principais pontos da cidade. O destaque da imagem está mais para o fato de que não se trata de uma cidade grande, contando atualmente com 564,744km² de área total e um pouco mais de 105.756 mil pessoas para o ano de 2021 (IBGE, 2022).

Por sua vez, numa segunda análise pela mesma ferramenta de busca, mas filtrando para que se apresente apenas as escolas públicas, sem distingui-las se estaduais ou municipais, o panorama geográfico se altera. Desta vez observa-se uma concentração de escolas em áreas com reflexos de maior urbanização em que pese de outras que são mais afastadas e que supostamente padecem de mais recursos públicos e sociais:

Figura 3 - Município de Lavras e escolas públicas mais centrais



Fonte: Google Maps (2022)

Para melhor delimitar a pesquisa especificamente em relação a imagem apresentada na Figura 3, as setas cinza demarcam as áreas de bairros de que se explora no parágrafo anterior: estas remanescem de escolas a sua disposição.

Válido ressaltar que, as imagens acima, ainda que tendenciadas a uma margem de erro, poderiam indicar facilmente que haveria uma suposta ausência de mais escolas em bairros mais periféricos. No entanto, adianta-se, há que sopesar que, nestes bairros e localidades com mais inclinação a distâncias de áreas centrais há escolas, mas estas não atendem ao contingente de alunos que deveria suportar. Em complemento, os bairros que estariam afastados dos grandes centros e escolas seriam os seguintes: COHAB II, Jardim Europa, Nossa Senhora de Lourdes, Paraíso, Lavrinhas, Aqueça Sol, Esplanada, Jardim Campestre, Conjunto Habitacional Água Limpa, Conjunto Habitacional João da Cruz Botrel, Ouro Preto e Bocaina, tudo conforme a Figura 2 apontou.

Isso pode ser explicado pelo fato de que na medida em que há a expansão urbana, os novos bairros vão se afastando do nicho das cidades, onde usualmente se concentram mais escolas, grandes hospitais, centros comerciais e outras atividades que acabam afunilando-se

quando os Municípios ainda são pequenos. O intuito diante dessas constatações é que a gestão pública atente para os novos paradigmas urbanísticos que se desdobram em razão da expansão, sistematizem investimentos que possam entregar igualmente as mesmas prestações de serviços públicos que outrora os grandes centros já possuem, inclusive para a educação.

De acordo com Pires (2006), é através da construção de uma nova ética urbana, em que os valores ambientais e culturais sejam preponderantes, é que se garante a sustentabilidade e o desenvolvimento; logo, o Município de Lavras deve entender como sua expansão funciona para que haja uma entrega eficaz de serviços sociais a altura da população.

Importante considerar que, muito embora os resultados estejam sendo apresentados acompanhados de dados coletados por plataformas mundiais de acesso (Google Maps), isso não descredencia a análise de dados, já que nestas imagens há uma visão panorâmica, interessante para o aprimoramento acadêmico da pesquisa.

Apresentar os resultados de forma macro, também permite compreendermos melhor as relações do Município de Lavras junto ao acesso as escolas, ainda que os dados territoriais diverjam dos dados oficiais, isso porque, ainda que haja escolas privadas mais próximas dos bairros afetos acima, a principal preocupação acadêmica da pesquisa ainda padecerá conflitante, já que a prestação continuada e efetiva da educação pública permanecerá sendo deficitária e confirmada ao menos nesses locais.

Frise-se que, avaliando o território municipal de Lavras, há um número considerável de escolas particulares como já fora informado na pesquisa e que se somadas as escolas públicas, superam as expectativas educacionais para uma cidade com estas configurações territoriais.

Apoiado nisso é possível observar que neste Município, há então um total de cinquenta e seis escolas a disposição dos estudantes da educação referente ao ensino infantil, fundamental e médio, já que a divisão abaixo, demonstra exatamente como essa multiplicidade se polariza, oriundo de pesquisa realizada pelo site do governo (oficial), como mostrado na Tabela 7:

Tabela 7 - Totais de escolas públicas no Município de Lavras

ESCOLAS MUNICIPAIS	31 escolas (com e sem Prova Brasil)
ESCOLAS ESTADUAIS	8 escolas (com e sem Prova Brasil)
ESCOLAS PRIVADAS	17 escolas (não participam do Prova Brasil)

Fonte: QEdu (2022)

Diante de todos os aspectos avaliados acima, com o fito de apurar as escolas municipais e estaduais que se encontram situadas no Município de Lavras, forçoso reconhecer que há um

número regular de escolas públicas que visem ofertar o ensino, atendendo a incontestável garantia à educação prevista na Constituição Federal, independentemente do número de escolas particulares também a disposição para o ensino; já salientado acima.

No entanto, em que pese os dados geográficos do Município de Lavras, as escolas públicas não estão divididas de forma a contemplar todo o território e bairros existentes, o que torna mais reticente a conclusão de que apesar do número ser contemplativo, ele não atende toda a população no quesito de acesso, já que nem todos os estudantes podem dispor de meios para acessar a escola, que invariavelmente poderá estar mais próxima ou não a sua moradia. A isso, a pesquisa também dedica parte exclusiva em que consulta as escolas para estas melhor exporem se isso pode ser razão que explica evasão escolar ou puro desinteresse dos alunos no acesso à educação.

Diante dessas primeiras percepções e resultados, pudemos observar que o Município de Lavras atende satisfatoriamente a disposição de escolas, tendo a sua maior concentração delas no eixo central da cidade. Para essas primeiras anotações, considerou-se que há trinta e nove escolas públicas, entre municipais e estaduais para o ensino infantil, básico, médio e fundamental, anos iniciais e finais, atendendo a critérios legislativos existentes.

Todavia, há bairros que notadamente não possuem escolas públicas, salientando que a mobilidade urbana se bem pensada e manejada, tende a diminuir essas disparidades urbanísticas, o que incita reflexões quanto a função social das cidades, pois é ela que deve determinar o sadio planejamento das cidades.

Por isso que, para o Município de Lavras é de se concluir que o arranjo legislativo é aceitável do ponto de vista jurídico, suas leis são completas e atendem as normais gerais. Não há conflito de normas, tampouco reconhece-se alguma inconstitucionalidade nelas. O número de escolas atende ao contingente populacional, a sazonalidade de alunos e àqueles que já o são, mas não está repartida de maneira equilibrada quanto o espaço territorial municipal de Lavras.

4.1 Dos Dados Municipais - Secretaria Municipal de Educação

Neste tópico, analisou-se estritamente a consulta realizada diretamente à Secretaria Municipal de Educação, bem como dos dados repassados para análise.

Observou-se na coleta de dados que, o ensino que condiz com as creches para os iniciais é disponibilizado em áreas mais periféricas, o que sustenta a hipótese disto se tornar uma preocupação no desenvolvimento social dos que a acessam. Observe que usualmente áreas com esta configuração de menor favorecimento econômico e desenvolvimento urbanístico,

direcionam o poder público a instituir escolas primárias como forma de atender o anseio social à ela característico. Isso denota um maior investimento do poder público neste tipo de área, pela própria necessidade social que ela demanda.

Tabela 8 - Dados municipais de escolas urbanas

ESCOLAS URBANAS	ENDEREÇO
1. Álvaro Botelho	Praça Dr. Jorge, 130, Centro
2. CAIC – Itália Cautiero Franco	Rua Raimunda Marques Guimaraes
3. Doutora Dâmina	Rua Francisco Barros, 155, Serra Verde
4. Francisco Sales	Rua Pedro Moura, 269, Centro
5. Guilherme Henrique	Rua Santos Penoni, S/N, Jardim Gloria
6. José L. Mesquita	Rua Cecília Meireles, 101, Cidade Nova,
7. José Serafim	Rua Hélio Lucio Do Carmo, 10, Novo Horizonte
8. Oscar Botelho	Rua Joaquim Alvarenga, 268, Lavrinhas
9. Padre Dehon	Avenida Antônio Vaz Monteiro, 338, Centro,
10. Paulo L. Menicucci	Rua Luiz Carlos De Souza, 33, Água Limpa,
11. Paulo Menicucci	R. Agripino Augusto e Andrade, 425, S. Azul
12. Sebastião Botrel	Rua Comandante Miranda, S/N, Jd Floresta
13. Umbelina	Avenida Anísio Haddad, 10, Jardim Vila Rica

Fonte: Relatório Municipal (2021)

Tabela 9 - Escolas municipais para iniciais

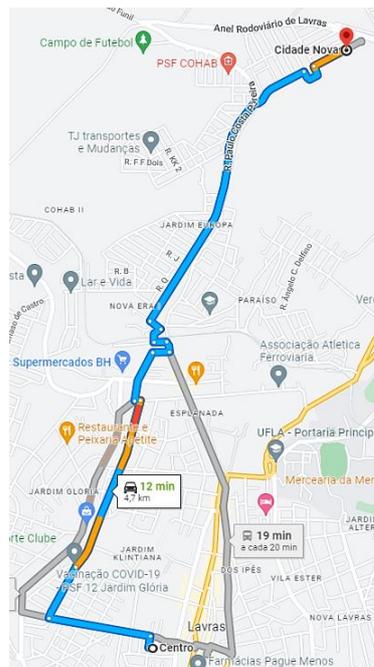
CMEI	ENDEREÇO
1. Antonina Guimarães – V. Rica	Rua Paulo Modesto, 106, Vila Rica
2. Antônio Cândido – Cruzeiro	Rua Samuel Alvarenga, 185, Cruzeiro do Sul
3. Arco Íris	Rua R, s/n, Novo Horizonte
4. Carol Castro	Rua Projetada, Serra Verde
5. Cida Giarolla	Rua Luiz Carlos de Suza, 33, Água Limpa
6. Helena Marani	R. Agnêsio C. de Souza, 700, São Vicente
7. Irmã Benigna	Rua Chagas Dória, 750, Centro
8. Juracy Elisa	R. Iraceles de Medeiros, 94, Vila Pitangui
9. Maria Olímpia	R. Gessymara M. de Alvarenga e Paula. F. Verde
10. Mariinha Gomide	R. João Pereira de Carvalho, s/n, Vale do Sol
11. Marília Amaral	Rua Paulo C. Pereira, 1055. Caminho das Águas
12. Lavrinha	Rua Joaquim Carlos Alvarenga, 268, Lavrinhas
13. Paulo Menicucci	Rua Lyons Clube, lote 9, quadra 3. S. Azul
14. Professor Canísio	Rua Rúbio Vilela, s/n, COHAB
15. Simoni Resende Alto Ipês	Rua Cecília Meirelles, 101 A, Cidade Nova
16. Vista Alegre	Rua Projetada, 0. Vista Alegre
17. Vitória Murad	Rua Raimunda Marques Guimarães.

Fonte: Relatório Municipal (2021)

Respectivamente as Tabela 8 e 9 trazem os dados constantes destes relatórios e que resumem a realidade das escolas urbanas e centros municipais de educação infantil.

Essa constatação também pode partir do princípio de que há mais investimentos em escolas para iniciais (creches) em bairros, do que a instituição de escolas para o ensino médio e fundamental; isso porque o número de escolas para iniciais contabiliza dezessete contra treze escolas públicas de ensino básico, fundamental e médio. Inclusive, para ilustrar com tecnicidade esta comprovação, tomamos como exemplo o bairro Cidade Nova na Figura 4, que está distante da área do centro do Município em 4.7 quilômetros, considerando cerca de dezenove minutos se o aluno dirigir-se para lá de ônibus, onze minutos se utilizar-se de veículo e cinquenta e nove minutos se a pé, ou seja, é um bairro periférico e de acesso mais distante.

Figura 4 - Distância centro e bairro Cidade Nova



Fonte: Google Maps (2022)

No entanto, reconhece-se que estes bairros, assim como é o bairro Cidade Nova, nosso exemplo mais específico, dispõe de escola pública para acesso aos iniciais (Simoni Resende Altos do Ipês), conforme nota-se inclusive pelos demais bairros se mantivermos apoiados na relação oficial disponibilizada pelo ente público do setor de educação; no entanto não possui escola pública para ensino dos anos finais; o que explica em partes, uma defasagem escolar.

O resultado aponta então que são dezesseis escolas para iniciais dedicadas a bairros mais periféricos, ou seja, distantes da área central, assim como são treze escolas públicas e urbanas. Para fins de esclarecimento quanto as informações públicas acessadas pelo Ministério da Educação, assim como pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, as informações obtidas pela Secretaria Municipal de Educação deste Município Lavras em relação a lista de escolas públicas são diferentes da lista que o poder público federal disponibiliza. Isso se explica pelo fato de que as escolas rurais e centros municipais de educação infantil - CMEIs entram no parâmetro para as análises estatísticas da gestão municipal.

Observe a lista apresentada na Tabela 10 quanto a disposição de escolas rurais que se apresenta em números diferentes, pois são consideradas na avaliação municipal no total de escolas:

Tabela 10 - Dados municipais - escolas rurais

	ESCOLAS RURAIS	ENDEREÇO
1.	Édio Nascimento - Itirapuã	Estação Itirapuan, s/n
2.	Lafaiete Pereira - Cachoeirinha	Comunidade Cachoeirinha
3.	Paulo De Souza - Cajuru	Povoado Cajuru Do Cervo
4.	Sebastião Ferreira - Paiol	Rua A, 100, Com. Funil
5.	Vicentina Abreu - Lagoinha	Comunidade Três Barras

Fonte: Relatório Municipal (2021)

Para estes primeiros resultados, conclui-se que o Município de Lavras considera escolas rurais, sendo estas no total de cinco e escolas para iniciais no cômputo de escolas públicas a disposição da sociedade; inclusive sua apresentação se dá de forma segmentada conforme as planilhas acima demonstraram. É possível destacar dentro dessas informações que as escolas apresentadas são todas de ordem municipal considerando que o Município faz a gestão apenas das escolas das quais detém competência administrativa e funcional.

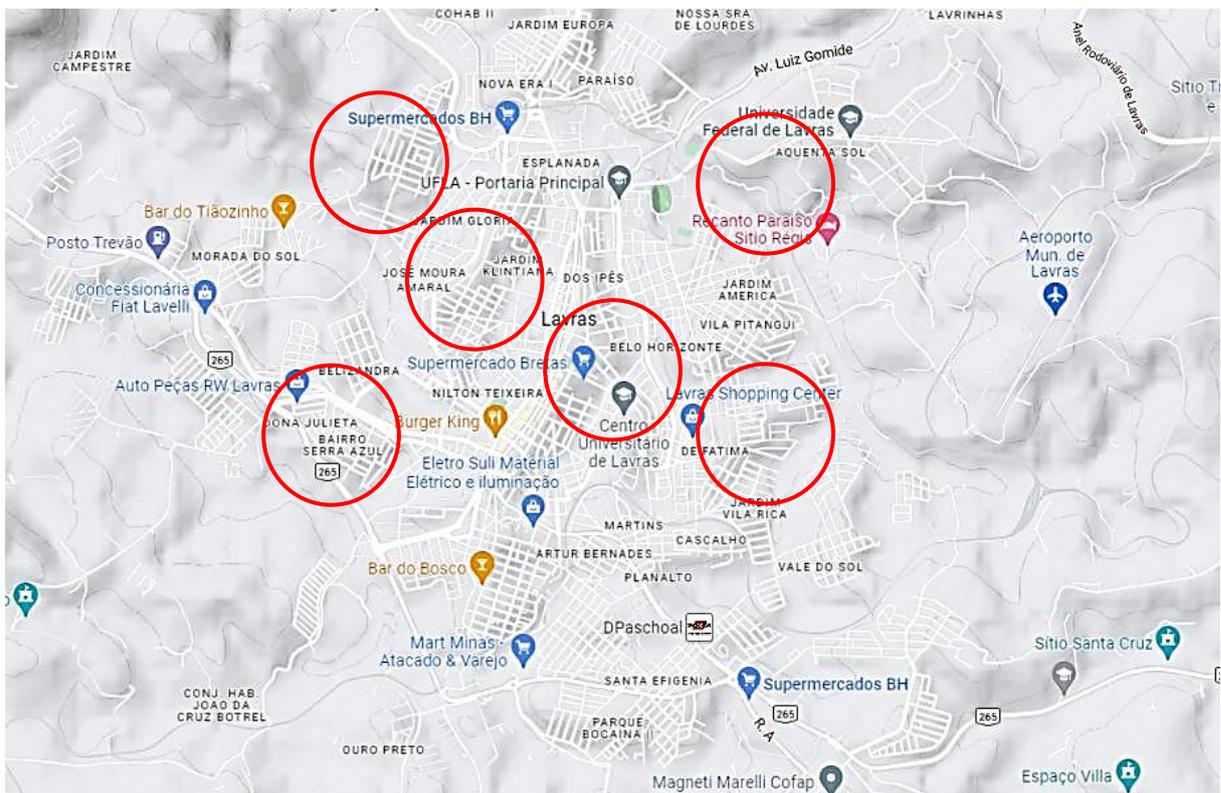
Segundo Quinto (2003), essa formatação na rede de ensino, dedicando-se inclusive às escolas rurais, encontra-se fluindo naquilo que ele afirma como o resultado da função social da cidade sendo aplicada corretamente, já que o ambiente urbanístico incorpora a organização do espaço físico como fruto de regulação social, isto é, a cidade deve contemplar todos os seus moradores; o que percebe-se diante deste panorama municipal na medida em que há ensino em áreas ruralizadas, realizando o acolhimento e pertencimento necessários de todos os alunos.

4.2 Dos Dados Municipais – Acesso Geral de Escolas Públicas e Particulares

Primeiramente, em observância ao Município de Lavras em linhas gerais pôde ser observado uma rica diversidade entre os aspectos morfológicos da cidade, entre topos de morros, declives e pequenas montanhas. Já para os aspectos urbanísticos, está em evidente expansão geográfica a área urbana da cidade, constando atualmente com mais loteamentos e bairros adjacentes nas partes mais periféricas do Município, demonstrando que a sua ampliação tem sido positiva para agregar mobilidade e desenvolvimento econômico.

Denota-se da Figura 5, apresentada abaixo, extraída com o único fim de demonstrar o relevo e topografia do Município em sua área total:

Figura 5 - Áreas de relevo, inclinação do Município de Lavras



Fonte 2 - Google Maps (2022)

Interessante notar que, as principais áreas indicadas nos círculos em vermelho, demonstram áreas morfológicamente mais acidentadas, entre topos de morros mais íngremes ou áreas com maior elevação. Uma tendência que poderia explicar a dificuldade no acesso as escolas públicas municipais.

Através destas primeiras abordagens, é também possível extrair que a educação no Município de Lavras se desdobra exatamente nas redes de ensino que a LDB dispõe como regra geral: educação básica, ensino médio e fundamental.

Diante disto, passa a ser indicado afirmar que, as áreas periféricas municipais possuem a instituição de CMEIs, apesar de que ainda remanesce a deficiência quanto a escolas de ensino médio e fundamental, já que a educação brasileira é formada por três pilares, se somada a educação infantil. Forçoso reconhecer que, ainda que as informações sejam de acesso geral, ela coaduna-se com os anteriores resultados já apresentados, ou seja, o Município de Lavras concentra mais escolas de ensino médio e fundamental na área central e mais escolas para iniciantes nas áreas descentralizadas.

Cabe destacar que, com o avanço da pesquisa, foi permitido traçar um panorama mais completo e seguro quanto ao exercício da função social das cidades, como garantia social que é, e o acesso as escolas e redes de ensino da educação básica, referente a garantia a educação.

Como amparo a coleta de dados e as consequentes observações pertinentes, foi possível também diagnosticar se a educação ambiental formal e não formal é ciência educativa inserida nos critérios pedagógicos e metodológicos no ensino público municipal. Tal diagnóstico foi apenas utilizado como complemento a pesquisa, de forma a agregar conhecimento pedagógico sobre o tema e relevância social, bem como acadêmica.

4.3 Das pesquisas e formulários - Acesso as Escolas Públicas

Conforme já abordado acima, este trabalho dedicou-se a pesquisar a opinião dos gestores educacionais em duas frentes: a que explicou o acesso à educação segundo a localização das escolas públicas e a que expôs sobre a formatação da educação ambiental como ferramenta pedagógica inserida ou não nas disciplinas escolares. Foram elaborados dois tipos de questionários, cada qual com perguntas específicas sobre os dois eixos acima explicados.

Ambos os formulários estão anexos no apêndice deste trabalho no formato de questionário e a sua formulação permitiu de forma livre ou vinculada que os gestores pudessem expressar suas respostas uma vez respondentes voluntariamente destes.

O envio destes formulários deu-se de forma remota e virtual, através do e-mail da Secretaria de Educação Municipal, que solicitada, reenviou para as escolas públicas cadastradas no sistema educacional. No total, entendeu-se o envio para trinta e sete escolas, entre escolas infantis, de educação fundamental e rurais, cadastradas no relatório municipal.

Num universo destas 37 escolas, apenas 15 foram respondentes, ou seja, menos da metade das escolas cadastradas e ativas. Vale ressaltar que era facultativo a participação na pesquisa, no que pôde ser resumido abaixo com os dados cooptados.

O primeiro formulário disponibilizado tratou da Educação Municipal, Educação Ambiental e a Função Social das Cidades de forma que fosse permitido compreender razões para possível evasão escolar diante da dificuldade em seu acesso ou qualquer outro fator que fosse preponderante. Foram apresentadas dez perguntas em formatos de múltipla escolha e abertas, tudo a depender da formulação trazida.

O primeiro questionamento cingiu-se a informação sobre o nome da escola que este gestor participava e atuava. Participaram da pesquisa as escolas listadas na Tabela 11:

Tabela 11 - Escolas participantes dos questionários

ESCOLAS PARTICIPANTES
C.E. GUILHERME HENRIQUE DE CARVALHO
CMEI ANTONINA GUIMARÃES CARVALHO
CMEI MARÍLIA AMARAL LUNKES
ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIÃO VICENTE FERREIRA
CMEI LAVRINHAS
COMPLEXO EDUCACIONAL GUILHERME HENRIQUE DE CARVALHO
CMEI ARCO-ÍRIS
CMEI MARIA DA CONCEIÇÃO CARVALHO GOMIDE
ESCOLA MUNICIPAL ÉDIO DO NASCIMENTO BIRINDIBA
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PAULO DE SOUZA
CMEI HELENA MARANI
CMEI SIMONE CARVALHO RESENDE
ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIÃO BOTREL PEREIRA
ESCOLA MUNICIPAL VICENTINA DE ABREU SILVA - LAGOINHA
CMEI MARIA CAROLINA BRASILEIRO DE CASTRO

Fonte: Formulários - do Autor (2022)

Para este primeiro apontamento tivemos o envolvimento de quinze escolas públicas, entre Centros Municipais de Educação Infantil e Escolas de ensino misto, iniciais, finais e fundamental. O segundo questionamento versou sobre a função dos quais os envolvidos na pesquisa exerciam nestas instituições, o que permitiu resumir da seguinte forma: oito são Coordenadores, um é Auxiliar de Secretaria, um é Diretor (a), um é Orientador Educacional (a), um é Professor (a) e outros três são Secretários Escolares. De forma unânime, todos os envolvidos responderam para a terceira pergunta que a escola em que atuam é pública municipal.

Por sua vez, para o quarto questionamento que versou sobre a localidade da escola, os resultados obtidos são apresentados na Tabela 12:

Tabela 12 - Nomes dos bairros envolvidos na pesquisa

NOME DOS BAIRROS DAS ESCOLAS PARTICIPANTES	
3 UNIDADES	SERRA VERDE
1 UNIDADE	COMUNIDADE DO FUNIL – ÁREA RURAL
1 UNIDADE	VILA RICA
1 UNIDADE	VALE DO SOL
1 UNIDADE	CAMINHO DAS ÁGUAS
1 UNIDADE	COMUNIDADE TRÊS BARRAS – ÁREA RURAL
1 UNIDADE	ZONA RURAL
1 UNIDADE	JARDIM FLORESTA
1 UNIDADE	BAIRRO SÃO VINCENTE
1 UNIDADE	COMUNIDADE ITIRAPUÃ – ZONA RURAL
1 UNIDADE	NOVO HORIZONTE
1 UNIDADE	CIDADE NOVA
1 UNIDADE	LAVRINHAS

Fonte: Formulários - do Autor (2022)

Podemos destacar então que das quinze escolas participantes, três delas estão localizadas no bairro Serra Verde e a demais em outros bairros do Município de Lavras. A divisão passa então a ser da seguinte forma (Tabela 13):

Tabela 13 – Escolas e os respectivos bairros de localização

ESCOLAS X BAIRROS	
COMP. ED. GUILHERME HENRIQUE DE CARVALHO	SERRA VERDE
C.E. GUILHERME HENRIQUE DE CARVALHO	SERRA VERDE
CEMEI MARIA CAROLINA BRASILEIRO DE CASTRO	SERRA VERDE
ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIÃO VICENTE FERREIRA	COMUNIDADE DO FUNIL – ÁREA RURAL
CMEI ANTONINA GUIMARÃES CARVALHO	VILA RICA
CMEI MARIA DA CONCEIÇÃO CARVALHO GOMIDE	VALE DO SOL
CMEI MARÍLIA AMARAL LUNKES	CAMINHO DAS ÁGUAS
ESCOLA VICENTINA DE ABREU SILVA - LAGOINHA	COM. TRÊS BARRAS – ÁREA RURAL
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PAULO DE SOUZA	ZONA RURAL
ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIÃO BOTREL PEREIRA	JARDIM FLORESTA
CMEI HELENA MARANI	BAIRRO SÃO VINCENTE
ESCOLA ÉDIO DO NASCIMENTO BIRINDIBA	COMUNIDADE ITIRAPUÃ – ZONA RURAL
CMEI ARCO-ÍRIS	NOVO HORIZONTE
CEMEI SIMONE CARVALHO RESENDE	CIDADE NOVA
CMEI LAVRINHAS	LAVRINHAS

Fonte: Formulários - do Autor (2022)

A quinta pergunta gostaria de entender das escolas participantes se a estrutura do local é satisfatória para atender ao número de alunos que dela fazem uso. O resultado demonstrou que 93,3% consideram que o local é suficiente para o número de alunos inscritos; contrariamente 6,7%, representando uma única escola, entendeu que a sua estrutura não atende a função social de ofertar a educação para os seus atuais alunos.

Aprofundando estritamente nesta resposta, observei que se trata do Centro Municipal de Educação Infantil situado no bairro Lavrinhas e o principal fator de que trata sobre a insuficiência do local para atendimento dos alunos, é pelo fato de que a escola está funcionando dentro de outro instituto educacional de forma provisória, o que limita a sua atuação e os seus fins educacionais.

Para a sexta e sétima pergunta, há outra preocupação a ser notada, já que esta cingiu-se ao questionamento sobre a facilidade no acesso as escolas participantes. Uma vez que a resposta fosse negativa, a pergunta em sequência aprofundaria nos principais motivos da deficiência quanto a este aspecto no acesso.

Das quinze escolas participantes, quatorze delas informaram que não há problemas quanto ao acesso das escolas e inseriram comentários que ajudaram a entender a qualificação oferecida. Dentre os detalhamentos, encontra-se àqueles que informaram sobre a facilidade no acesso, já que se utilizam de transporte escolar, outros pela conceituação da escola e a forte adesão e procura de vários estudantes do bairro e por fim, pela sua localidade estar acompanhada de rotatória que facilita no acesso a veículos que se utilizam do local.

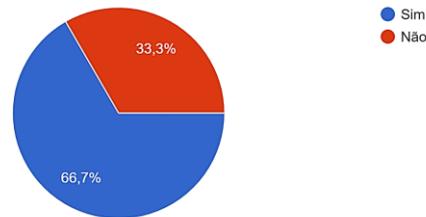
Quanto a única escola de que não concorda com a facilidade em seu acesso, é a mesma pontuada no questionamento da pergunta quatro (Lavrinhas), já que o seu acesso fica deficitário, considerando que as suas atividades estão concorrendo dentro de outra sede escolar, retirando a sua individualidade.

Para aprofundar nesse entendimento, a pergunta formulada no item sete, requereu dos participantes maiores detalhamentos sobre possível evasão dos alunos ou desinteresse no acesso destas escolas, no que foi rechaçado pelas quatorze escolas participantes, quedando-se apenas a problemática experienciada pelo Centro Municipal de Educação Infantil do bairro Lavrinhas.

Quanto ao questionamento da pergunta de número oito, a preocupação foi sobre o acesso para a localidade, ou seja, se a escola teria estrutura suficiente para suportar o acesso de todos os possíveis alunos da localidade da área em que atende. Os dados obtidos são apresentados na Figura 8:

Figura 8 - Gráfico - Questão 8

8. Considera que a escola em que você atua, é suficiente para atender o número de alunos da localidade?
15 respostas



Fonte: Google Forms (2022)

O gráfico demonstrou que dez escolas entenderam que sim, que a sua estrutura é capaz de atender a todos os alunos da sua localidade, enquanto cinco delas informaram que não. Através deste mapeamento, pôde-se traçar um possível panorama destas áreas em que pese a conclusão de que nestes locais haveria a necessidade de melhores ou maiores polos educacionais.

Os bairros, que de acordo com os resultados obtidos na nossa pesquisa, apresentaram deficiência na estrutura física são listados na Tabela 14:

Tabela 14 - Bairros e deficiência escolar/estrutura física

BAIRROS
NOVO HORIZONTE
CIDADE NOVA
VILA RICA
VALE DO SOL
LAVRINHAS

Fonte: Formulários - do Autor (2022)

Importante salientar aqui especificamente que, ainda que na pergunta anterior não fora apontado pelas escolas participantes reclamações quanto ao acesso, o que não é capaz sozinho de induzir por exemplo o entendimento de que as estruturas das escolas também são suficientes; resultado é que, cinco dos Centros Infantis apontou a necessidade de melhorias.

Para a penúltima pergunta elaborada, esta lidou com o questionamento quanto a possíveis abordagens dos usuários/alunos de escolas que poderiam ter apresentado alguma queixa quanto a dificuldade no acesso as escolas participantes. O resultado obtido foi de que, treze escolas informam que não relataram qualquer queixa, uma delas informou apenas que sim,

havia relatado em algum momento a específica situação e outra escola, complementou também quanto a sua resposta positiva, informando que em verdade, a informação era de que a escola encontrava-se num local de fácil acesso e bem localizado.

Nosso CMEI funciona em uma unidade que anteriormente funcionava uma escola, o prédio foi adaptado. Mas para atender adequadamente a faixa etária uma nova unidade será construída, em frente a atual (segundo informação da prefeitura).

A escola atende muito bem os alunos do ensino fundamental 1, mas na educação infantil poderia ter mais salas de aula para atender mais alunos do bairro e bairros vizinhos, pois a procura por vagas ainda é grande.

Na verdade, já é uma proposta, a construção de um novo CMEI aqui no bairro, com um espaço físico maior e melhor preparado para atender a demanda da localidade.

Proponho melhorias na infraestrutura, como muros, instalação elétrica, portas, cortinas e pintura.

Com relação à localização não temos problemas, são outros os problemas enfrentados pela escola.

Já está em execução a obra da sede nova.

Observamos a partir dessas informações que, o núcleo dos principais problemas enfrentados no acesso à educação pública quase sempre vai de encontro com as deficiências urbanísticas de que trata das estruturas de escolas e não em si, sobre o acesso a elas.

Quando incitados, os participantes se aproximaram de respostas que extrapolaram o objetivo do trabalho, ou seja, permitiram-se esclarecer ou expor que seus problemas são quase os mesmos e estes estão distantes de um eventual déficit quanto ao acesso ou falta de escolas, mas sim próximos quanto a ausência de uma melhor estrutura escolar, já que as atuais indicam insuficiência para atender as expectativas sociais e educacionais de todos os alunos.

Por isso que as cidades parecem uniformizar a aplicação da função social das cidades de onde se nota um grande número de escolas, como se apresenta ser o Município de Lavras, no entanto, isso não é capaz de atestar que elas sejam eficazes na proposta de ofertar o serviço público da educação. Ou seja, dispor de escolas não deve ter o condão de assegurar a prestação do serviço público da educação de forma isonômica e eficaz, já que proporções metodológicas, pedagógicas e educacionais satisfatórias representam uma somatória de ações por parte do poder público que indissociavelmente precisam se apresentar juntas, é o que demonstrou as

respostas personalíssimas dos envolvidos na pesquisa. Um problema não consegue ser encarado sozinho, mas ele tem o condão de demonstrar outros mais existentes.

Diante desses resultados, é de se concluir que o Município de Lavras dispõe de um número aceitável de escolas públicas, mas que quanto a escolas que se disponibilizaram a participar da pesquisa, estas representaram apenas uma média fatia das ativas na proposta da educação. Elas por sua vez, na grande maioria apontaram necessidades para se tornarem melhores; ou seja, não se avaliam satisfatoriamente.

Esses critérios de necessidades estão diretamente associados a questões de escolas que deveriam dispor de uma maior envergadura em sua estrutura, o que condicionaria um acesso mais universal para alunos de suas localidades. Podemos notar a partir daí como é importante a mobilidade urbana, apta a provocar o compartilhamento necessário de todos no seio da educação e demais serviços públicos.

Podemos afirmar ainda diante disto que, o acesso aos centros de educação não parece ser um problema que explica o desinteresse ou a evasão das escolas, como a princípio poderia ser. Isso esclarece em verdade que a função social das cidades em prol de políticas públicas educacionais está sendo praticado pelo ente público municipal de Lavras, mas que as estruturas físicas em alguns casos pode ser fator do não acesso a alunos, já que os locais não comportariam um número maior de educandos para serem alfabetizados/escolarizados. Logo, saber diferenciar um estado de evasão de não adesão, tornou-se primordial.

4.4 Das pesquisas e formulários - Educação Ambiental como ferramenta pedagógica

Conforme já sustentado, a pesquisa utilizou-se de dois formulários virtuais com o fito de conhecer melhor a realidade das escolas públicas do Município de Lavras. Um dos questionários visou aprofundar nos questionamentos quanto a inserção da temática em relação a educação ambiental enquanto ferramenta pedagógica escolar.

Foram elaboradas seis perguntas específicas quanto ao tema e as respostas foram todas abertas, ou seja, discricionárias, permitindo maior interação do interessado. A adesão de respostas foi baixa em comparativo ao outro formulário já apresentado acima. Apenas três escolas responderam à pesquisa e os resultados serão pormenorizados abaixo.

Primeiramente há que se ressaltar que as perguntas direcionadas não visaram avaliar as escolas propriamente ditas, mas se elas inseriam a educação ambiental em sua grade curricular.

Dentro deste contexto, os apontamentos não farão menção a quais escolas apresentaram tais dados, apenas os resultados obtidos.

A primeira pergunta formulada foi taxativa, pois questionou como a educação ambiental está inserida na escola participante. As respostas foram variadas no sentido de que muito embora a sua aplicabilidade exista, ela não soa contemplativa. Observamos abaixo as respostas em inteiro teor.

Através de aulas e trabalhos sobre o tema proposto. Temos também um projeto de uma horta na qual os alunos tem contato direto com verduras e legumes.

Está inserida em ações de orientação para todas as equipes da escola considerando o "ambiente escolar" para além dos conteúdos dos livros didáticos.

Trabalhamos a educação ambiental de forma interdisciplinar, sempre mostrando as crianças o respeito ao meio ambiente.

Nota-se por conseguinte que, apesar da prática em relação a educação ambiental esta soa-se mais como um protocolo de boas intenções do que em si a materialização da matéria. Lembra-nos Loureiro (2006) que a educação ambiental é vista hoje como uma possibilidade de transformação ativa da realidade e das condições da qualidade de vida, por meio da conscientização advinda da prática social reflexiva embasada pela teoria.

Desta forma, não se torna cediço imaginar que, a ausência de um maior aprofundamento e entrega dos direcionamentos da educação ambiental, deve causar um déficit educacional valioso. Inclusive é matéria afeta à Lei de n.º 9.795 de 1999 (norma geral) conforme já apresentado no referencial teórico desta pesquisa.

Para a segunda pergunta formulada, foi questionado sobre quais projetos estariam em desenvolvimento nas escolas em prol da educação ambiental. As escolas participantes responderam na grande maioria que, os projetos quanto ao uso, manuseio e cuidado com hortaliças, é o que está sendo atualmente empregado. Apenas para uma das escolas houve o aprimoramento da resposta, informando que “no momento somente o projeto sugerido pela SME em todas as turmas e níveis de ensino”. Neste caso, a referência feita na resposta trata-se da Secretaria Municipal de Educação. Não foi possível compreender de qual projeto a escola se referiu.

Por oportuno, nos referir a Fernandes (1983) passa a ser pertinente na medida em que ele sustenta a importância do professor e suas dinâmicas na arte de ensinar com as ferramentas que tem, já que na educação ambiental, o professor é aquele que anima o debate, mas não domina, orienta, mas não obriga, permite que todos exponham suas ideias (...).

Sendo assim, diante das respostas acima, presume-se que as escolas lidam gentilmente com as ferramentas que tem, fazendo alusão a importância da educação ambiental através de mecanismos que se distanciam do estudo da ciência em si, mas de formas mais materializadas e até orgânicas como é o lidar com hortaliças.

Já para a terceira pergunta, esta foi formulada com o intuito de realmente conhecer em quais disciplinas ela está inserida, pois o objetivo da pesquisa foi compreender a interferência da educação ambiental de forma interdisciplinar e multidisciplinar no corpo metodológico e pedagógico do currículo escolar. Infelizmente os resultados também não se mostraram satisfatórios na medida em que nota-se que há uma incipiência nesta inclusão pedagógica. Abaixo as três respostas.

O eu, o outro e o nós, corpo gestos e movimentos, espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Ciências e Geografia, com suporte de Português.

Acaba sendo um trabalho multidisciplinar.

Percebe-se por exemplo que, quanto a segunda resposta podemos finalmente destacar que a educação ambiental está inserida nas diferentes metodologias de ensino, de acordo com a sua modalidade educacional, já que a inserção acontece no formato infantil quando há o lúdico diluído no porta-voz do eu, nós, o uso da figura de linguagem do corpo, bem como já numa maturidade educacional, desta vez nas disciplinas de Ciências e Geografia, com o suporte do Português, denotando-se aí que as escola fazem a inclusão da educação ambiental, sendo esta uma interceptora de matérias correlatas à ela.

Marcatto (2002, p.12) destaca que a educação ambiental é uma das ferramentas existentes para a sensibilização e capacitação da população em geral sobre os problemas ambientais; resultado que deve ser atingido com a dedicação entre a inclusão da temática e os desdobramentos do ensino multidisciplinar.

Por sua vez, a quarta pergunta procurou atentar-se para os resultados quanto a inserção do tema ambiental aqui em destaque, no que resultou nas seguintes respostas abaixo:

As crianças desde pequenas já estão vivenciando os conceitos, o que pode fazer para contribuir para ter um ambiente mais limpo, saudável.

O projeto está em andamento e ainda não houve avaliação, mas está sendo muito bem aceito principalmente nas séries iniciais.

Mais consciência coletiva sobre a importância de se cuidar do meio ambiente.

Podemos entender a partir daí que as respostas ainda trazem uma imaturidade preocupante, já que não se nota o abandono de conceitos já ultrapassados, como entender a educação ambiental somente como percussora de um meio ambiente mais saudável, de desenvolver mais consciência quanto a sua proteção e fazer bom uso dos recursos naturais.

Dispensou-se ai um senso mais apurado, mais global, mais universal e amplo quanto aos conceitos que a educação ambiental pode e deve trazer como ferramenta pedagógica capaz de gerir a um só tempo, educação, prática, desenvolvimento e resultado como base e complemento de diversas matérias a disposição no currículo escolar. Muito já se avançou quanto a ela, entendendo-a como uma rica ciência e transversal. Reivindica-la é necessário.

Quanto a quinta pergunta formulada, está quis ir mais além, buscando entender junto as escolas participantes se havia parcerias com a administração pública direta ou indireta no fomento a prática da educação ambiental.

Das três escolas participantes, duas responderam que não, enquanto outra escola informou de forma mais completa que:

A escola obteve acesso/contato direto com o Secretário do meio ambiente (Tiago Lima), o qual já se prontificou a nos apoiar no projeto que estamos desenvolvendo e até já cedeu mudas de árvores, que foram plantadas no estacionamento da escola.

Em específico quanto a esta réplica, a escola parece desenvolver de forma multidisciplinar o instrumento pedagógico da educação ambiental, já que pelos resultados obtidos até aqui, a instituição possui o desenvolvimento de hortas, os instrumentos pedagógicos que se entrelaçam com os sujeitos na educação (eu, outro nós) e o apoio quanto ao acesso de mudas para instrumentalizar a prática do meio ambiente saudável, uma vez que o ato de plantar e realizar o verdadeiro manejo no ambiente natural, tende a fortificar e consolidar boas práticas de conscientização e humanização conforme bem apontado por Marcatto mais acima (2002).

Todavia, para a última pergunta há uma forte preocupação quanto a formação continuada dos professores envolvidos na educação ambiental, já que esta foi categoricamente respondida por todas as escolas de forma negativa, ou seja, não há formação particular quanto ao tema da educação ambiental, tampouco continuada.

Para estes resultados podemos concluir que, muito embora haja um esforço das escolas participantes em demonstrar o interesse na aplicabilidade da educação ambiental como

ferramenta pedagógica, inserida no currículo escolar, bem como das práticas que levam em consideração a materialização da temática da educação ambiental, se faz forçoso reconhecer que é um cenário preocupante do ponto de vista educacional, muito amparado ainda por conceitos mais reducionistas, menos valorativos e até rasos na medida em que sua proposta torna-se pequena se comparado até onde a educação ambiental pode alcançar.

A visão reducionista inclusive explica por certo a inabilidade com que a educação ambiental vem sendo liderada no Município de Lavras; pois como sustentou Santos e Santos (2002) inclusive, essa persistência tem boicotado mudanças conceituais, que acerca das novas teorias e práticas, pode ficar à mercê do pequenismo educacional. Até porque, o pertencimento quanto a matéria deve fazer parte do próprio cotidiano do educador, bem como parte de suas filosofias educacionais, de forma a entender a inclusão da educação ambiental como ferramenta eficiente na humanização do educando, a partir de sua visão integradora.

Vale lembrar por exemplo que a Lei 9.795/1999 já instituíra na década passada a educação ambiental como um amplo processo de conhecimento e desenvolvimento do saber. A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal (BRASIL, 1999).

Em virtude da análise destas respostas que transitam entre o tópico anterior e este, conclui-se que o Município de Lavras não possui legislação específica sobre o tema da educação ambiental, como por exemplo possui sobre a inclusão da abordagem quanto a educação sexual nas escolas (LAVRAS, 3.465/2009). Reconhece-se diante deste cenário que, as escolas participantes da pesquisa apresentam esforços para incluir a educação ambiental como matéria, como mecanismo de conscientização de forma mais primária, mas há a evidente dedicação para que não seja tema de exclusão, mas de inclusão.

Por ocasião destes resultados, é notável que há deficiências que merecem ser sanadas com o advento de leis que imputem ao poder público ações mais pontuais e dinâmicas quanto ao acesso à educação ambiental, pois não deixa de ser uma lacuna quanto a esta realidade; além daquela que conversa sobre a ausência de ser a própria ferramenta pedagógica necessária. Considerando que professores não são instruídos devidamente para que manejem corretamente este instrumento metodológico dedicado a educação e ambiental, o pluralismo quanto a sua aplicabilidade também restará comprometida apesar dos esforços dispendidos.

4.5 Das considerações finais – Panorama da Educação e o Município de Lavras

Interessante notar diante de todas as informações trazidas acima que, o Município de Lavras possui escolas em números suficientes, mas a grande maioria delas, neste caso, atentando-se para as que participaram dos questionários enviados, informou que suas estruturas não poderiam atender a todos os alunos interessados em iniciar seus anos letivos respectivos. Forçoso concluir então que, para Lavras não há em destaque a deficiência quanto a dificuldade no acesso as escolas, mas sim, a exigência de melhorias estruturais.

Não há inclusive queixa quanto a possível evasão escolar que se explicasse pelo fator de dificuldade de acesso. Embora o déficit de estrutura seja um problema de fato, a inquietação que versava sobre os acessos resistiu apenas como uma mera hipótese ainda na problematização e não mais como uma possível constatação.

Os tópicos mais acima tiveram a capacidade de demonstrar este afirmativo e a abordagem abaixo visará aprimorar melhor este conhecimento, sintetizando os principais resultados de que servirá possivelmente o poder público municipal na execução de melhorias educacionais.

Desta forma, importante apresentar as possíveis indicações de onde poderiam ser melhoradas as escolas já existentes, com reformas em relação as suas estruturas, bem como apresentar também, os possíveis locais que poderiam dispor de escolas públicas estritamente para o ensino fundamental e médio, já que de acordo com a pesquisa, as áreas periféricas, entre bairros mais bem localizados, possuem mais escolas e creches para iniciais de maneira mais contemplativa.

Acrescenta-se como informação de que estes resultados finais foram elaborados de acordo com as escolas que informaram possuir carências quanto a estrutura escolar, através do que se avaliou nos questionários enviados, sendo estas as escolas: Centro Municipal de Educação Infantil Antônia Guimarães Carvalho, Centro Municipal de Educação Infantil Maria da Conceição Carvalho Gomide, Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris, Centro Municipal de Educação Infantil Simone Carvalho Resende e Centro Municipal de Educação Infantil Lavrinhas. Ressalta-se que para esta última escola para inicial, há o indicativo de que lá trata-se de uma sede provisória e a escola definitiva que irá atender o contingente de alunos ativos para creche, ainda está em construção.

Por oportuno, inicia-se o apontamento pelo bairro Lavrinhas, de onde apurou-se maior déficit estrutural e observaremos ao fim, também geográfico. Importante salientar que apesar das análises que serão apresentadas abaixo, o bairro dispõe tanto de escola municipal, a Oscar

Botelho quanto de escola para inicial, o CMEI Lavrinhas. Abaixo primeiramente, o espaçamento territorial do bairro mencionado (Figura 9), do qual se destaca pelo alinhamento em vermelho, denotando-se toda a sua dimensão e circunscrição.

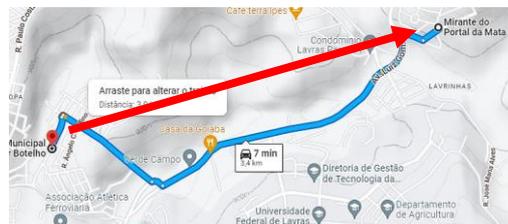
Figura 9 - Bairro Lavrinhas, Município de Lavras



Fonte 5 - Google Maps (2022)

Para a imagem subsequente (Figura 10), a localização da escola municipal Oscar Botelho e a distância do eixo mais afastado do bairro para fins de acesso e exemplo mais específico.

Figura 10 - Escola Municipal Oscar Botelho e o eixo mais distante do bairro Lavrinhas

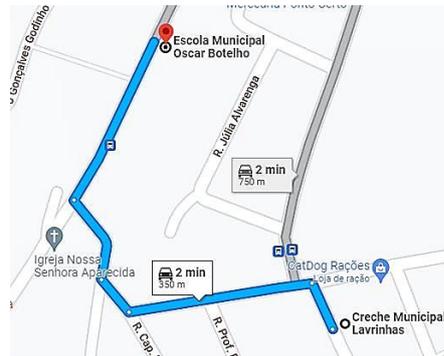


Fonte 6 - Google Maps (2022)

Essa distância se dá em apenas 3,4 quilômetros de distância considerando o deslocamento de carro e quarenta e quatro minutos se considerado o trajeto a pé.

Em relação a creche Lavrinhas (Figura 11), a distância entre ela e a escola municipal é muito pequena, considerando a imagem abaixo que informa apenas trezentos e cinquenta metros entre um local e outro, o que resulta em apenas dois minutos se o trajeto for feito a pé.

Figura 11 - Escola municipal Oscar Botelho e CMEI Lavrinhas



Fonte 7 - Google Maps (2022)

Conclui-se por oportuno que, de acordo com a dimensão do bairro Lavrinhas há dois apontamentos pertinentes na medida em que se analisou as Figuras 11 e 12, os seus distanciamentos e principalmente as duas escolas a disposição do bairro.

O primeiro se explica pela deficiência quanto a dimensão do bairro e a oportunidade escolar que se mostra distante de todos os locais que compõe a sua circunvizinhança, denotando-se que a escola municipal Oscar Botelho mostra-se insuficiente para atender dinamicamente a todos os alunos até o eixo mais distante do bairro por se tratar de um grande local, e a segunda constatação mais importante se dá pelo fator de que o CMEI Lavrinhas está operando em outro local e ainda aguarda sua nova sede estar pronta.

Ainda é imaturo também concluir que a nova sede atenderá satisfatoriamente o bairro Lavrinhas, mas é coerente afirmar que, duas escolas que atendam os três pilares do ensino, respectivamente, a Oscar Botelho no ensino da pré-escola e anos iniciais, ou seja, da 1ª até a 5ª série apenas e a creche CMEI Lavrinhas para o ensino infantil é um apontamento positivo, na medida em que a distância entre os dois locais educacionais é um facilitador social a ser levado em consideração em relação a função social das cidades, apesar da sua localidade estar distante do eixo mais distante do restante do bairro.

O segundo local a ser avaliado trata-se do bairro Cidade Nova (Figura 12), reconhecido também como COHAB I de acordo com relatório municipal e dados públicos consultados. Abaixo a dinâmica da sua ordem e competência territorial:

Figura 12 - Bairro Cidade Nova/COHAB I



Fonte 8 - Google Maps (2022)

A escola avaliada neste caso trata-se do CMEI Simone Carvalho Resende e está alocada de acordo com a imagem mostrada na Figura 13:

Figura 13 - CMEI Simone Carvalho Resende



Fonte 9 - Google Maps (2022)

Se observarmos os apontamentos trazidos pelas setas em amarelo na Figura 14, é possível concluir que pelo posicionamento da escola, esta atende o bairro Cidade Nova, pois encontra-se no centro dos dois eixos do bairro. Analisando também que o bairro conta com a escola municipal Professor José Luiz de Mesquita, para ensino da pré-escola, creche e para os iniciais (1ª a 5ª série do ensino fundamental), a distância entre as duas redes de ensino se dá de forma satisfatória, considerando que o percurso se dá por apenas sessenta e três metros e um minuto entre uma e outra se o trajeto for a pé e dois minutos se de carro.

Figura 14 - Distância entre a escola municipal Professor José Luiz de Mesquita e o CMEI Simone Carvalho Resende



Fonte 10 - Google Maps (2022)

Nessa ordem de ideias, é de se concluir que a dinâmica da área tende a funcionar na prestação educacional prevista, todavia ressaltando que, conforme apontado pelo CMEI Simone Carvalho Resende é indissociável que haja melhorias na estrutura do Centro para que esta atenda satisfatoriamente os iniciais que dela necessitam acessar; apoiado pelas respostas trazidas pelos questionários já apresentados.

A análise avança agora para o bairro reconhecido formalmente como Conjunto Habitacional João da Cruz Botrel e conhecido popularmente como Novo Horizonte, de onde possui duas redes de ensino, o Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris e a escola municipal José Serafim para o ensino da pré-escola, anos iniciais e anos finais, ou seja, dispõe de educação infantil, ensino fundamental compreendido entre a 1ª e a 5ª série, bem como dos anos finais que correspondem a 6ª e 9ª séries, tudo conforme retira-se dos canais oficiais de educação brasileira.

A Figura 15 apresenta a referência territorial do Conjunto Habitacional João da Cruz Botrel (Bairro Novo Horizonte).

Figura 15 - Bairro Conjunto Habitacional João da Cruz Botrel (Novo Horizonte)



Fonte 11 - Google Maps

Percebe-se claramente que se trata de uma área de expansão urbana do Município de Lavras e que abrange parte dos bairros Dona Julieta, Murad, Serra Azul, Bocaina e Ouro Preto a seu lado oeste. Detalhamentos da imagem como a ausência de critérios urbanísticos, mobilidade urbana, tráfego, arruamentos e residências, faz-se concluir se tratar de uma área ainda a ser explorada por critérios sociais e urbanísticos comumente observados nas outras localidades acima apresentadas.

Quanto as escolas neste bairro existentes, a escola municipal José Serafim encontra-se situada no único local do bairro com habitação de fato, como demonstra a imagem abaixo consultada (Figura 16).

Figura 16 - Escola municipal José Serafim - Novo Horizonte



Fonte 12 - Google Maps (2022)

Extrai-se pela imagem e informações acima em destaque que, a dimensão do bairro ainda é pequena e deve encontrar-se satisfeito por conter escola situada em sua localidade, devendo neste caso atender prioritariamente os alunos próximos e secundariamente a de regiões adjacentes.

Como parâmetro utilizado, foi pesquisado a localidade do CMEI Arco-Íris para interpretar a dinâmica do local e do bairro em destaque, e o resultado deu-se insatisfatório já que, o endereço pesquisado não corresponde à nome de ruas reconhecidos pelo parâmetro de pesquisa. Isso pode ser resultado pelo fato de que o bairro ainda não se encontra urbanizado suficientemente, no que repercute quanto as informações de nomes, números e locais específicos da área.

Por outro lado, conforme já apresentado nos resultados, há o Centro Municipal de Educação Infantil Arco-Íris no bairro João da Cruz Botrel (Novo Horizonte); isso se constata de duas formas oficiais, em razão da pesquisa elaborada no site QEdu, produto dos trabalhos de constatações oficiais e federais (MEC) e pelo relatório apresentado pela Secretaria Municipal de Educação já esmiuçado no Subtítulo 4.1. O Centro entra como parâmetro nos resultados finais por estar considerado como dado oficial e a sua localidade atende a área do bairro João da Cruz Botrel, salientando-se oportunamente que, segundo os dados coletados dos questionários, o complexo infantil tem a necessidade de melhorias estruturais para atender no futuro o seu contingente de alunos.

Na penúltima análise, foi pesquisado o bairro Vale do Sol, constante também nos apontamentos de que sua escola, neste caso, o Centro Municipal de Educação Infantil Maria da Conceição Carvalho Gomide necessita de melhorias quanto a sua estrutura física no atendimento aos alunos matriculados e por aqueles em fase de interesse.

O bairro Vale do Sol apresenta o seguinte panorama geográfico mediante o alinhamento em vermelho (Figura 17):

Figura 17 - Bairro Vale do Sol



Fonte 13 - Google Maps (2022)

Através de uma análise mais aprimorada, notou-se que o bairro ainda está sendo moderadamente urbanizado e parte de suas áreas ainda registra características naturais e sem a intervenção urbanística comumente observada ao lado norte da área. Já pelo encontro de informações necessários aos resultados finais, o CMEI Maria da Conceição Carvalho Gomide está situado no bairro do lado leste conforme mostra a Figura 18 abaixo:

Figura 18 - CMEI Maria da Conceição Carvalho Gomide



Fonte 14 - Google Maps (2022)

De forma reiterada, forçoso acompanhar o mesmo resumo atribuído ao bairro Conjunto Habitacional João da Cruz Botrel (Novo Horizonte), já que este também participa do equilíbrio

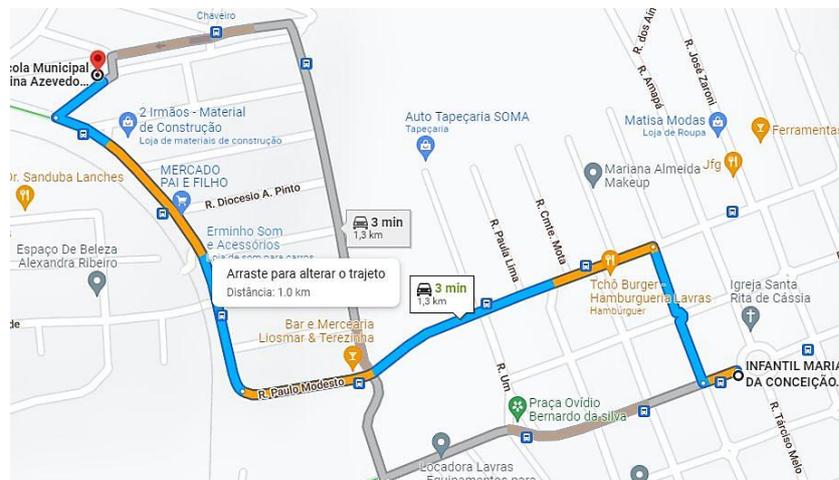
notado entre a sua localidade e a dimensão do bairro a ser atendido, o que deduz-se que é aceitável o atendimento do núcleo educacional em relação aos alunos atendidos.

Com cuidado, evidenciou-se no hexágono vermelho a área do bairro Vale do Sol e o respectivo círculo a localidade do CMEI envolvido.

Para a idêntica constatação de que o bairro possivelmente irá passar por processos de expansão e urbanização, evidenciando maior concentração de moradias e pessoas, haverá a nítida necessidade de maiores investimentos escolares na área.

Para a presente afirmação, nota-se na Figura 19 que a escola mais próxima do bairro Vale do Sol é a escola municipal Umbelina Azevedo Avellar, distante em 1.3 quilômetros, sendo três minutos se o deslocamento for de carro e dezoito minutos se a pé. Partiu-se do pressuposto que a distância mais palpável para esta compreensão foi entre a escola municipal e o CMEI instituído no bairro Vale do Sol.

Figura 19 - Distância entre a escola municipal Umbelina de Azevedo Avellar e o bairro Vale do Sol



Fonte 15 - Google Maps (2022)

Como última constatação, foi analisado o Centro Municipal Antônia Guimarães Carvalho situado no bairro Vila Rica para apontamentos finais e sugestões de melhorias em caráter educacional. Para a primeira informação mais valiosa nesta ementa é a de que há a existência também de escola pública municipal, além do centro para iniciais. A escola em referência é a Umbelina Azevedo Avellar, que faz parte inclusive da menção acima quanto ao bairro Vale do Sol. Esta escola proporciona o ensino infantil e o ensino fundamental compreendido entre as séries 1^a a 9^a.

O bairro Vila Rica está demonstrado na Figura 20, e por meio da imagem apresentada podemos checar a sua dimensão geográfica:

Figura 20 - Bairro Vila Rica



Fonte 16 - Google Maps (2022)

As setas em vermelham visaram delimitar melhor a área periférica do bairro para que haja o devido destaque.

Quanto as escolas aí existentes, a primeira a ser avaliava foi o CMEI Antônia Guimarães Carvalho que se encontra alocada conforme imagens apresentadas nas Figura 21 e Figura 22 abaixo:

Figura 21 - Centro municipal para educação infantil Antônia Guimarães Carvalho



Fonte 17 - Google Maps (2022)

Figura 22 - CMEI Antônia Guimarães Carvalho

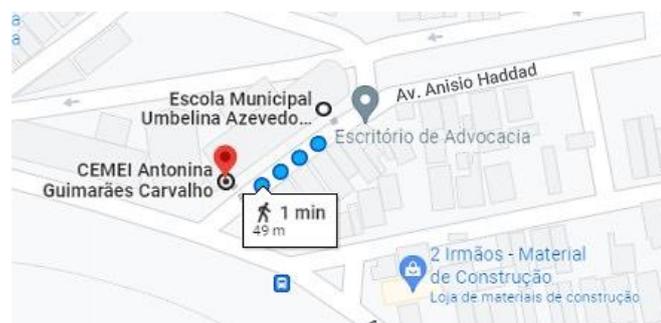


Fonte 18 - Google Maps (2022)

Como forma de situá-la melhor no mapa do bairro Vila Rica, repetiu-se o uso da imagem que destacou a abrangência da área, referenciando a escola corretamente pelo destaque do ícone vermelho.

O detalhamento torna-se importante na medida em que a escola municipal que também atua no bairro tem apenas quarenta e nove metros de distância do Centro Municipal para iniciais, o que resulta em apenas um minuto a pé e menos ainda se de carro. Conforme destaca a Figura 23, o bairro Vila Rica possui no mesmo local as duas redes de ensino a disposição da população estudantil, atendendo a pré-escola, anos iniciais, anos finais e infantil especificamente:

Figura 23 - Escola municipal Umbelina Azevedo Avellar e o CMEI Antônia Guimarães Carvalho



Fonte 19 - Google Maps (2022)

Verifica-se categoricamente que, para esta análise final foram avaliadas cinco escolas precipuamente tidas como centros municipais de educação infantil; estas participantes do questionário enviado e que responderam voluntariamente as questões envolvidas quanto ao acesso as escolas, indicativos de evasão e por fim quanto ao critério pedagógico adotado que materializasse-se quanto a educação ambiental.

Destas cinco escolas, filtrou a pesquisa para fins de resultados mais pontuais a sua localidade, o bairro em que elas se situavam e quais os principais destaques a se retirar quanto a distâncias de outros centros escolares, já que a rigor não pôde ser pesquisado escolas públicas de ensino fundamental e médio, já que estas não manifestaram seu interesse em responder a pesquisa enviada.

Todavia, há que se salientar que em verdade, o produto deste filtro trouxe outros acréscimos extremamente valiosos para estes resultados, já que pôde-se concluir que dos cinco bairros avaliados, quatro deles possuem dois centros educacionais, dedicados ao ensino dos iniciais até o ensino fundamental como demonstra a Tabela 15, apresentada a seguir:

Tabela 15 - Bairros e as escolas participantes - resultados finais

ESCOLAS	ENSINO	CMEI	BAIRRO
Oscar Botelho	Pré-escola e anos iniciais (1ª a 5ª série)	Lavrinhas	Lavrinhas
Prof. José Luiz de Mesquita	Pré-escola, creche e anos iniciais (1ª a 5ª série)	Simone Carvalho Resende	Cidade Nova
José Serafim	Pré-escola, anos iniciais (1ª a 5ª série) e anos finais (6ª a 9ª série)	Arco-Íris	Conj. Habitacional João da Cruz Botrel
Umbelina Azevedo Avellar	Pré-escola, anos iniciais (1ª a 5ª série) e anos finais (6ª a 9ª série)	Antônia Guimarães Carvalho	Vila Rica

Fonte 20 - Do Autor (2022)

Sem prejuízo das demais constatações ainda a serem apresentadas, o primeiro apontamento de acordo com a Tabela 15 é a de que há escolas e centros para iniciais nos bairros pesquisados, mas as escolas atendem somente ao ensino fundamental escolar, não desempenhando função quanto ao ensino médio compreendido entre os três últimos anos da educação básica brasileira (1º, 2º e 3º ano). Imperioso destacar que, de acordo com a Lei de n.º 13.415/2017 que instituiu a reforma do ensino médio, muitas alterações foram implementadas no tempo do ano letivo, currículo e formação técnica, devendo os Municípios e Estados implantarem as mudanças de forma gradual.

Com efeito, os bairros Lavrinhas, Cidade Nova (COHAB I), Conjunto Habitacional João da Cruz Botrel (Novo Horizonte) e Vila Rica apesar de possuírem a dualidade do ensino para iniciais e fundamental, ainda quedam-se ausentes quanto a estrutura escolar para o ensino médio.

Por sua vez, o bairro Vale do Sol, apesar de possuir centro educacional infantil, remanesce de escola para o ensino fundamental e médio, devendo o poder público usar de melhores critérios de investimentos, a fim de saldar o déficit escolar necessário.

Ainda por ocasião das pesquisas e lançamentos de dados nos resultados finais, as escolas públicas estaduais também puderam ser consideradas no rol de prestação educacional no Município de Lavras, sendo contabilizadas e apresentadas na Tabela 16:

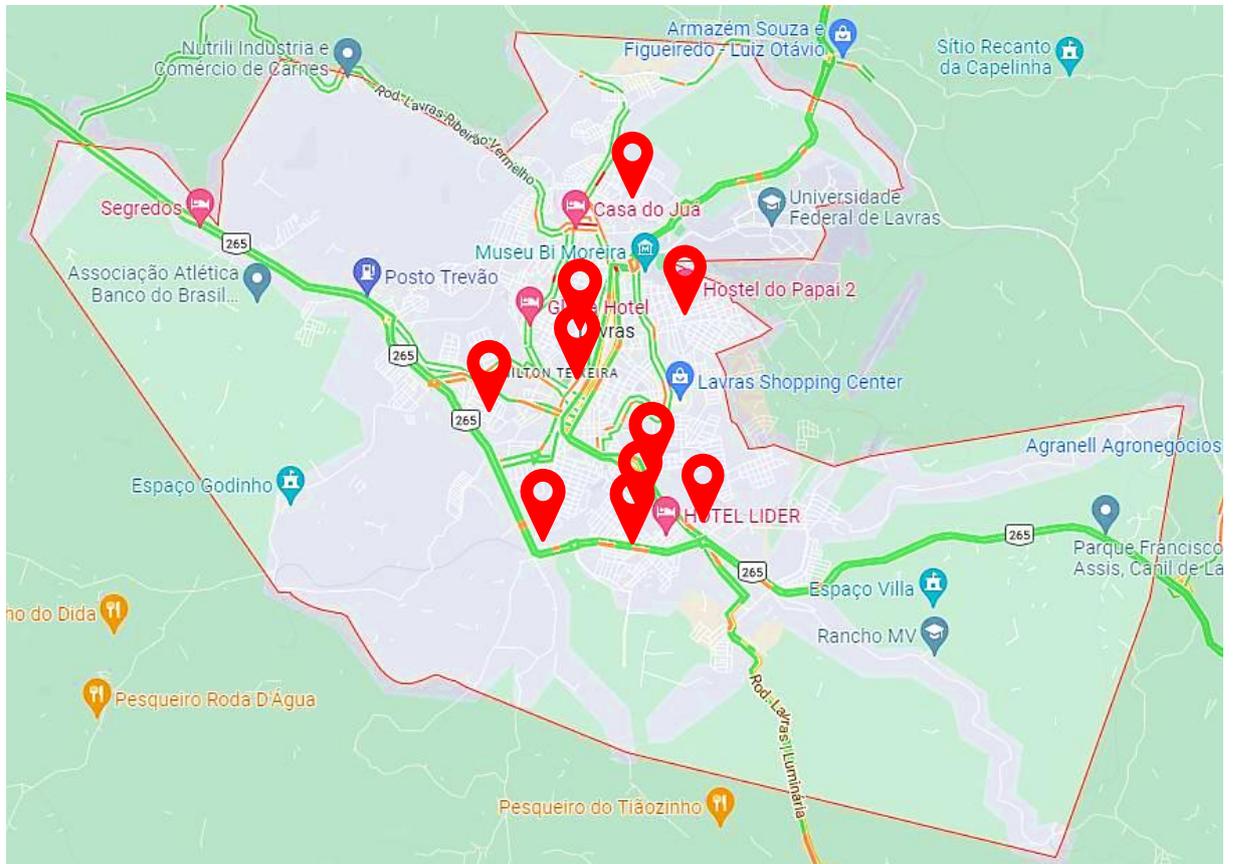
Tabela 16 - Escolas públicas estaduais do Município de Lavras

ESCOLAS ESTADUAIS	ENSINO	BAIRRO
Azarias Ribeiro	Anos Iniciais, Finais e Ensino Médio	Vila Cruzeiro do Sul
Cinira Carvalho	Anos Iniciais, Finais e Ensino Médio	Santa Efigênia
Cristiano de Souza	Anos Iniciais, Finais e Ensino Médio	Nova Lavras
Dora Matarazzo	Anos Finais e Ensino Médio	Jardim Europa
Padre Israel Batista de Carvalho	Não consta	Santa Efigênia
Firmino Costa	Anos Finais, Ensino Médio e Educação para Jovens e Adultos	Centro
Tiradentes	Anos Iniciais, Finais e Ensino Médio	Jardim Floresta
Tiradentes (PMMG)	Anos Iniciais, Finais e Ensino Médio	Jardim Floresta
Yvone Pereira	Não consta	Centro

Fonte 21 - QEdU (2022)

Relevante notar que o último pilar da educação básica brasileira, o ensino médio, é desenvolvido exclusivamente pelas escolas públicas estaduais e não municipais, partindo-se do pressuposto que o comparativo foi feito em relação as quatro escolas públicas envolvidas nos questionários e que foram objetos de pesquisa com filtros específicos, o que deverá ser superado mais abaixo com as demais apurações. Se se complementam, é conclusão indissociável, mas importante demonstrar como estas escolas estão relacionadas na distribuição espacial do Município de Lavras e assim avaliar com segurança se a dinâmica é positiva na prestação educacional necessária.

Figura 24 - Escolas públicas estaduais do Município de Lavras



Fonte 22 - Google Maps (2022)

Ainda embasado na análise acima da Figura 24, outra descoberta possui caráter de extremo destaque neste resultado, já que segundo o relatório oficial de escolas públicas do canal oficial QEdu, o Município de Lavras divide suas escolas municipais para o ensino infantil, creches, ensino para os anos iniciais (1ª a 5ª série), ensino para os anos finais (6ª a 9ª série), abrangendo então o ensino fundamental, e as escolas públicas estaduais dedicam-se tanto ao ensino dos anos iniciais e finais mas exclusivamente também para o ensino médio que entremeia entre o 1º, 2º e 3º ano, fechando os três pilares da educação básica brasileira.

A curiosa e imperiosa constatação vai de encontro com os demais resultados já apresentados e sistematizados nos tópicos anteriores, inclinando-se seguramente para a conclusão de que o Município de Lavras possui escolas que atendem adequadamente a oferta do ensino básico regular, entre municipais, estaduais e creches escolares. E mais, isso é resultado também do que previu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 9.394/96) no artigo 11, inciso V, já que facultou ao ente municipal executar o ensino médio,

desde que atendido os requisitos necessários, mas relevou que priorizasse o ensino fundamental, além das creches e ensino infantil.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

(...)

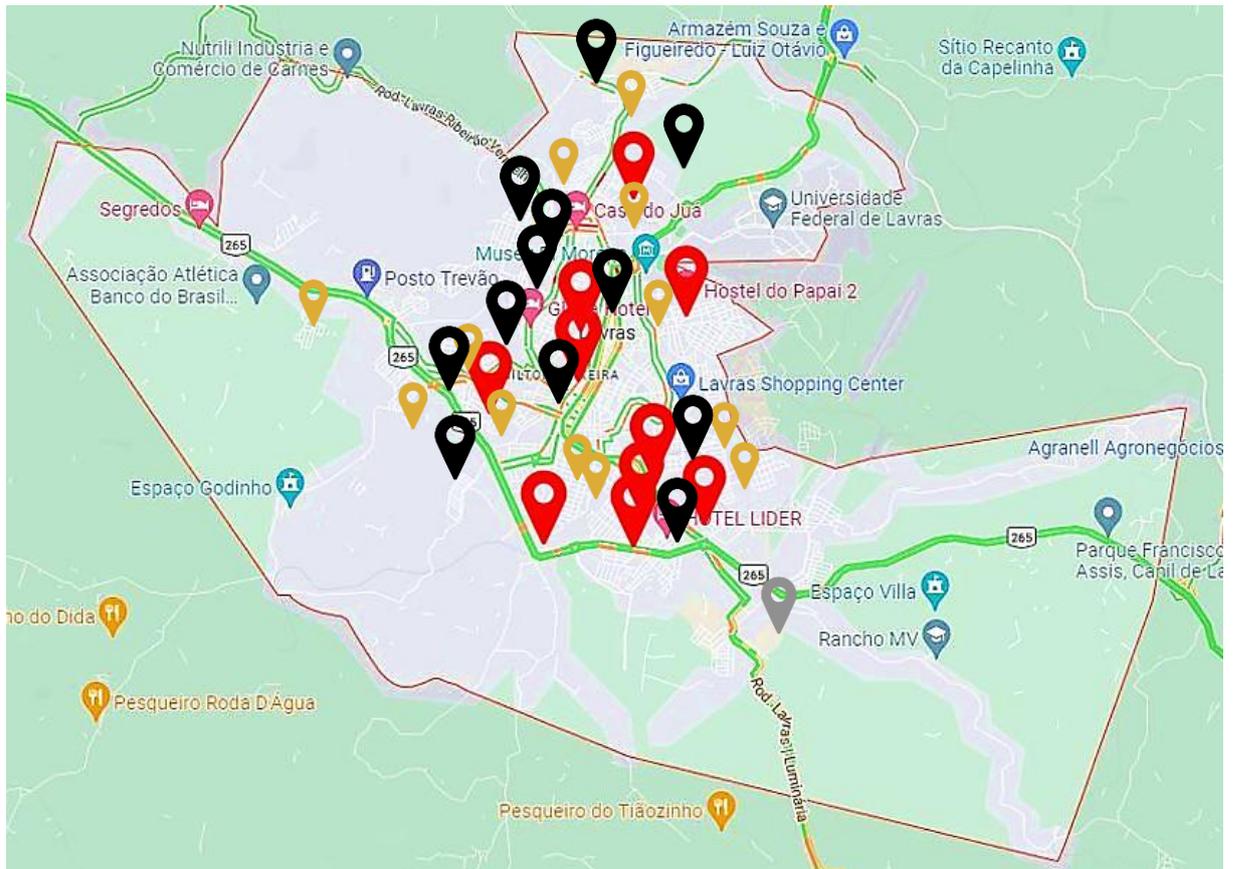
V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 9.394/1996)

Em virtude de uma análise puramente técnica, permanece ainda reticente a inquietação quanto a distribuição espacial das escolas, ainda que municipais ou estaduais; pois conforme demonstrou a Figura 25, a oferta do ensino médio através das escolas públicas ainda parece ser disforme, considerando a ausência destas nos quatro vértices do Município de Lavras.

Nisso, explica-se que neste diagnóstico não fora apurado a estrutura destas escolas como foi feito em parte das escolas municipais, já que estas não participaram dos questionários que envolveram estas questões, logo, não pôde ser evidenciado nestes resultados se estas redes de escolas para o ensino médio são suficientes para atender a todos os alunos nessa idade escolar final, ainda que não distribuídas de forma mais equilibrada em todo o território municipal.

Por fim, a imagem apresentada na Figura 25 visou demonstrar como se dá a intensa dinâmica de todas as escolas públicas constantes do Município de Lavras sem apurar se estão em pleno funcionamento ou não, mas o comportamento locacional destas.

Figura 25 - Escolas públicas municipais, estaduais e rurais do Município de Lavras



Fonte 23 - Google Maps (2022)

Esta é a realidade em aspectos parciais do Município de Lavras, onde os ícones em vermelho representam as escolas públicas estaduais, os ícones em amarelo os centros municipais de educação infantil, os ícones na cor preto as escolas públicas municipais e o único ícone em cinza, a escola rural situada no bairro Itirapuã.

Algumas instituições de ensino não puderam ser incluídas no mapa da Figura 26, já que a sua localização é deficitária em razão de que podem ser áreas ainda em fase de urbanização e por isso deixam de possuir nome, número ou referência para pesquisa de localidade. Estas escolas tratam-se dos Centros Municipais de Educação Infantil: Arco-Íris no bairro Novo Horizonte, Carol Castro no bairro Serra Verde, Marília Amaral no bairro Caminho das Águas, Paulo Menicucci no bairro Serra Azul e Vitória Murad na rua Raimunda Marques Guimarães.

Para as escolas rurais, a situação se repetiu em razão da natureza da localidade, as escolas de que trata esta afirmação são respectivamente: Lafaiete Pereira na Comunidade

Cachoeirinha, Paulo de Souza no Povoado Cajuru do Cervo, Sebastião Ferreira na Comunidade do Funil e Vicentina Abreu na Comunidade Três Barras.

Por ocasião de todos estes levantamentos, são várias as conclusões mais acertadas quanto a realidade educacional do Município de Lavras. A primeira e mais importante baseou-se na análise das escolas públicas municipais que participaram dos questionários enviados, respondendo voluntariamente, salientando dificuldades e facilitadores quanto a seus acessos e estrutura pedagógica. Estas escolas dividiram-se entre municipais de ensino misto, centros infantis e escolas rurais de ensino misto, excetuando-se aí o ensino médio para todas elas.

As escolas que relataram deficiências em suas estruturas, somaram-se as demais que não apresentaram qualquer reclamação ou opinião diversa que justificasse possível evasão escolar em detrimento de falta de acesso ou deficiência dele; logo, foram cinco escolas, neste caso centros municipais de educação infantil, que foram determinantes num único aspecto de valor técnico e social, a necessidade de melhorias estruturais para atendimento de alunos presentes e futuros.

Usou-se de uma tríade de aspectos para filtrar melhor este apontamento de acordo com a realidade do Município de Lavras, importando ter pesquisado então o local destes centros, se distantes de outras escolas e se bem localizados nos bairros em que encontraram-se situadas.

O resultado permitiu-se atestar que, o CMEI Lavrinhas no bairro Lavrinhas, apesar de possuir também escola municipal para o ensino dos infantis e ensino fundamental, permanece à espera da nova sede terminar de ser concluída e a partir daí ofertar adequadamente o ensino para a creche.

Quanto o CMEI Simone Carvalho Resende situado no bairro Cidade Nova (COHAB I), há a necessidade de melhorias e reformas estruturais, não significando porém que isso não se justificaria pelo fato de haver na região escola municipal para ensino infantil e médio (Professor José Luiz de Mesquita). Já para o bairro Conjunto Habitacional João da Cruz Botrel (Novo Horizonte) é idêntica a constatação para o CMEI Arco-Íris, ensejando melhorias estruturais, ainda que também conste de escola municipal para ensino infantil e fundamental (José Serafim).

Repete-se também a constatação para o bairro Vila Rica, detentor do CMEI Antônia Guimarães Carvalho, devendo o poder público entregar reformas e melhorias no local, ainda que o bairro também seja possuidor de escola municipal para ensino infantil e fundamental (Umbelina Azevedo Avellar).

Resiste pôr fim as mesmas conclusões acima quanto ao CMEI Maria da Conceição Carvalho Gomide, o que faz corroborar o alerta, já que o bairro Vila Rica não possui escola municipal para a sua abrangência territorial como os outros quatro acima possuem.

Para um melhor destaque, importante salientar que nenhuma das dez escolas públicas estaduais que ofertam o ensino infantil, médio e fundamental estão situadas nos bairros acima informados.

Em razão de todo o conteúdo acima somado a leitura da Figura 26 e pelas consultas oficiais sobre o sistema de educação do Município de Lavras, há treze escolas públicas municipais para ensino infantil e fundamental, quatorze centros municipais de educação infantil, dez escolas públicas estaduais para ensino infantil, fundamental e médio, cinco escolas rurais para ensino infantil e fundamental, e vinte e nove escolas particulares, sem contabilizar as escolas técnicas e profissionalizantes. Das escolas participantes e que puderam ser mais bem examinadas, cinco delas são centros de educação infantil e desejam investimentos em melhorias estruturais para atendimento de todos os alunos presentes e futuros.

O Município de Lavras dispõe de um total de 28 escolas públicas entre urbanas e rurais e 29 escolas privadas na oferta dos três pilares da educação básica brasileira, creche, ensino infantil, fundamental e médio, totalizando então 57 escolas.

Não há realmente a constatação ou indícios de que há problemas no acesso as escolas, tampouco que os níveis de possíveis evasões escolares atrelem-se a este indicativo, no que resulta do afirmativo que o ente público exerce satisfatoriamente a função social das cidades.

Não fora apurado ausência de escolas, mas apenas na oferta do ensino médio nas escolas públicas municipais. A pesquisa não se permitiu afirmar que o ensino médio, exclusivo das escolas públicas estaduais causa qualquer déficit no ensino municipal lavrense, já que o objetivo da pesquisa não fundou-se na análise da grade curricular das escolas; no entanto, é indicativo para que haja futuros investimentos na melhoria de oferta desta modalidade obrigatória de ensino, bem como nas cinco escolas mais acima abordadas de forma pormenorizada.

5 CONCLUSÃO

O ponto central desta pesquisa baseou-se em dois eixos específicos, entender a função social das cidades e como ela se desdobra na política pública da educação e, se a educação ambiental está inserida no corpo curricular das escolas públicas.

Dedicou-se o conteúdo do trabalho a entrar nas principais especificidades das leis, neste caso as federais e municipais, já que a primeira dita as generalidades de que a última irá materializar nas suas atividades e interesses locais. Foi de se observar que o Município de Lavras possui um robusto conjunto de leis municipais de que trata sobre a educação, até porque sua própria historicidade marca a acentuada criação de escolas, sendo a cidade dos ipês e das escolas municipais.

Notadamente não há leis municipais que se dediquem exclusivamente a inserção de conteúdos relacionados a educação ambiental, no que resulta numa deficiência que por ora é incapaz de reduzir a credibilidade das leis já existentes na área da educação, mas que pode ser melhorada de acordo com a relevância que a temática possui, dedicando a ela a exclusividade merecida.

De outro lado, importante ressaltar que o número de escolas, ainda que somadas as particulares, excede satisfatoriamente para o contingente populacional, não descredenciando por exemplo alunos sazonais, ou seja, para a tenra idade e adolescentes até a fase adulta, candidatos à educandos; cinquenta e sete escolas apresentam caracteres de um suficiente conjunto educacional. Estas se dividem no ensino infantil, creches, fundamental e médio.

Para a função social das cidades, que explica a enorme aderência do Município de Lavras para a criação de escolas, devemos entender também que ela está sendo aplicada para os fins educacionais; neste caso, a pesquisa não dedicou-se a compreender a abrangência dos direitos sociais, cujo fruto, garante entre outros direitos, o da educação. Frise-se que, a função social das cidades abalizada pôde ser constatada através do olhar lançado quando ao acesso as escolas somente, mas não encarou a visão quanto a outros direitos de serviços públicos.

Dentro deste contexto, para o número de escolas e principalmente a forma como elas estão distribuídas no Município de Lavras é de se concluir que, para as áreas centrais, mais escolas, para as áreas periféricas, mais centros municipais para iniciais e um número equilibrado de escolas para o ensino fundamental e que invariavelmente acompanham estes bairros também.

Muito embora, a conclusão se mostre convincente dada as informações expostas nos resultados, ainda há bairros que remanescem de escolas públicas e mais, daquelas existentes, a

sua estrutura pode não ser capaz de atender ao número total de alunos se estes vierem a ser matricular em sua grade escolar.

Nisso, debruçou-se as pesquisas via questionários que, trouxeram a realidade das escolas como parâmetro social e principalmente acadêmico, ainda que somente uma fatia delas tenha participado. Foi através desses dos dois formulários apresentados às escolas públicas, que conduziram a um novo olhar e mais preciso quanto aos objetivos desta pesquisa. Ambos visaram compreender possíveis mazelas quanto ao acesso as escolas, podendo explicar por exemplo a evasão escolar ou desinteresse e o último formulário fincou seu interesse naquilo que competia a aplicabilidade da educação ambiental como instrumento pedagógico nas suas mais variadas formas de expressão.

Pelos resultados, observou-se que o acesso as escolas não fora tido como parâmetro para apurar deficiências quanto as escolas participantes, sepultando de vez essa possível hipótese. Por outro lado, contrariamente notou-se que os gestores ao responderem os questionários e suas perguntas, optaram por informar que o acesso é na verdade um facilitador, ou seja, a evasão ou desinteresse escolar não é atribuído a este fator, se este fosse importante.

Por outro lado, quanto a educação ambiental e seus desdobramentos educacionais, este sim mostrou-se ineficiente, na medida em que os gestores envolvidos nas respostas, foram enfáticos ao informar que não possuem instrução acadêmica específica para esta ciência, quanto mais continuada. Sua gestão acadêmica se baseia em instrumentos mais básicos e conceituais; caso em que foi diagnosticado nas respostas que a educação ambiental ainda que inserida nas escolas, não ultrapassa o conhecimento mais principiológico, como lidar com hortas, realizar replantio e orientações como cuidar do meio ambiente.

Desta forma, caso a pesquisa fosse dedicar-se a obter um panorama quanto ao acesso à educação ambiental como fator de preponderância nas escolas, pelos resultados apresentados, este mostrar-se-ia categoricamente desanimador.

Conclui-se diante de todas essas exposições que, o Município de Lavras exercita adequadamente a função social das cidades, proporcionando a todos os seus habitantes, adeptos ou não da escola, diante de toda a envergadura geográfica do Município, a disponibilidade de escolas públicas municipais e estaduais, considerando a garantia quanto a educação básica, compreendida entre a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Lançando especial atenção também às escolas particulares, observou-se de forma incontestante que a cidade proporciona infraestrutura adequada para que muitas delas sediarem seus polos em vários pontos do Município; isso deve incluir as escolas de educação básica, superior

e de cursos técnicos, bem como os profissionalizantes. Se apoia esta conclusão também na adesão de escolas públicas estaduais na atuação do ensino médio.

A rigor, o número é satisfatório para o número total de habitantes que aqui residem, não considerando neste caso relevante pontuar o fator da idade como referência para classificar a expectativa de estudantes ou não estudantes, já que o ensino é ferramenta a ser utilizada ao longo de uma vida a depender das escolhas individuais de cada um.

Em virtude disto, pode-se indicar que os bairros Novo Horizonte, Cidade Nova, Vila Rica, Vale do Sol e Lavrinhas possuem escolas públicas municipais e centros infantis, mas que estas não são capazes de atender o número de alunos da localidade, mas apenas o que já estão matriculados.

Dentro disto, foi possível destacar também que, embora as escolas públicas estaduais sejam os únicos vetores do ensino médio, nada impede que o poder público municipal atraia a competência para si na formatação deste ensino no Município de Lavras; isso deve incluir todos os bairros de que faz parte a distribuição territorial local.

E em especial, a luz da educação em caráter social quanto aos aspectos que envolvam o meio ambiente, que se identifique a adoção da educação ambiental formal e não formal, como complemento interdisciplinar e transversal, implicando necessariamente que em seus critérios educacionais a temática seja amplamente desenvolvida em todas as escolas públicas, ainda que nesta pesquisa, desconheçamos todas elas, já que os resultados analisados através dos formulários não fora capaz de aderir todas as escolas listadas nos resultados e discussão.

A pesquisa sobre a educação municipal não deve ser capaz de esgotar qualquer juízo crítico que vise apresentar melhorias e aprimoramentos, acompanhando de perto a expansão urbana e a atratividade quanto a adesão das escolas, o ensino, a humanização, o aprendizado e o desenvolvimento social que tanto a educação é capaz de entregar a sociedade.

Com o fim de performar um cenário municipal, capaz de indicar em quais locais seria essencial a inserção de novas escolas, bem como, melhoramentos pedagógicos que visem completar o ensino brasileiro e a adequação assertiva, dada as particularidades individuais de cada local no Município de Lavras, esta pesquisa dedicou-se a traçar um panorama mais refinado quanto a estas realidades, caso em que, espera-se que esta seja utilizada como parâmetro acadêmico, visando justificar investimentos quanto a um número maior de escolas e com melhores estruturas físicas, bem como quanto a generosa inserção da educação ambiental de forma interdisciplinar, multidisciplinar e transversal através de leis municipais dedicadas à ela.

Disse Nelson Mandela² certa vez que “a educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”; que assim espera-se.

² Nelson Rolihlahla Mandela foi um advogado, líder rebelde e presidente da África do Sul de 1994 a 1999, considerado como o mais importante líder da África Negra, vencedor do Prêmio Nobel da Paz de 1993, e pai da moderna nação sul-africana, onde é normalmente referido como Madiba ou "Tata".

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T.; CAMARGO, R. B. de. **A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, p. 69-78, 2001.

ARAÚJO, C. P de. **O Homem Moderno e o Direito: Homem Primitivo da Sociedade Moderna ou Homem Civilizado da Sociedade Primitiva**. Revista da Faculdade Mineira de Direito, v. 13, n. 25, p. 03-21, 2010.

BONAVIDES, P. **Teoria constitucional da democracia participativa**. 2. ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL. Fundação Lemann (2020). **O que é a BNCC?** Disponível em: https://fundacaolemann.org.br/noticias/o-que-e-a-bncc?gclid=EAIaIQobChMI-_msmJXk9wIVrU9IAB1KjQaFEAAAYASAAEgKsV_D_BwE. Acesso em: 16 mai. 2022.

BRASIL. Lei nº 6.766, de 19 de dezembro de 1979. **Dispões sobre o Parcelamento do Solo Urbano e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16766.htm >. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm >. Acesso em: 15 mar. 2021.

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**. Brasília, DF: Presidência da República, [1999]. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm >. Acesso em: 19 mar. 2021.

BRASIL. Lei n. 10.257, de 10 de julho de 2001. **Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110257.htm >. Acesso em: 15 mar. 2021.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em**

Tempo Integral. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm >. Acesso em: 28 jun. 2022.

BRÜGGER, P. **Educação ou adestramento ambiental.** 2. ed. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999.

CASTRO, J. N. de. **Direito Municipal Positivo** – 6. ed. rev. atual. – Belo Horizonte: Del Rey, 2006.

CARVALHO, M. **Manual de direito administrativo** – 3. ed. rev. ampl. e atual. – Salvador: JusPODIVM, 2016.

EUROPEAN COMMISSION. **Life in the City: Innovate solutions for Europe’s urban environment;** European Commission; Brussels, 2007.

FARIA, M. V. de. **Elementos de direito urbanístico.** Coimbra: Coimbra, 1977, p. 36.

FERNANDES, J. A. **Manual de Educação Ambiental.** Secretaria de Estado do Meio Ambiente de Portugal. Lisboa: Minerva, 1983.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOOGLE. Google Maps. **Busca de Mapas, Minas Gerais Lavras.** Disponível em: < <https://www.google.com.br/maps/@-21.2457339,-44.9922676,14z> >. Acesso em: 25 jun. 2021.

GONÇALVES, J. M; GOMES, A. C. **Análise histórico-constitucional da laicidade no Brasil.** Revista Direitos Culturais, v. 16, n. 38, p. 175-196, 2021.

GURVITCH, G. **Determinismes Sociaux et Liberté Humaine.** Paris: Presses Universitaires de France, 1955.

HOUGH, M. **Naturaleza y ciudad: planificación urbana y procesos ecologicos.** 1. ed. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, S.A, 1998.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Panorama, cidades, Minas Gerais, Lavras.** Disponível em:< <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/lavras/panorama>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais. **Indicadores Educacionais.** Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais> >. Acesso em: 13 jun. 2021.

KARDEC, A. **O Livro dos Espíritos.** [Tradução de Evandro Noleto Bezerra a partir da 2ª, 4ª, 5ª, 6ª, 10ª e 12ª edições francesas]. 4ª Edição. Brasília: FEB, 2021.

KELSEN, H. **Sociedad y naturaleza: una investigación sociológica.** Buenos Aires: De Palma, 1945.

LAVRAS. Câmara Legislativa Municipal. **Lei Ordinária de n.º 2.437 de 4 de setembro de 1998. Institui o Sistema Municipal de Ensino de Lavras, cria o Conselho Municipal de Educação e dá outras providências.** Disponível em: <
https://sapl.lavras.mg.leg.br/norma/pesquisar?tipo=&numero=2437&ano=&data_0=&data_1=&data_publicacao_0=&data_publicacao_1=&ementa=&assuntos=&data_vigencia_0=&data_vigencia_1=&orgao=&o=&indexacao=>. Acesso em: 3 jun. 2021.

LAVRAS. Câmara Legislativa Municipal. **Lei Ordinária de n.º 1.476 de 25 de outubro de 1983. Autoriza o chefe do poder executivo municipal a assinar Convênio com a Secretaria de Estado da Educação do Projeto Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal – Pro Município/83.** Disponível em: <
https://sapl.lavras.mg.leg.br/norma/pesquisar?tipo=&numero=1476&ano=&data_0=&data_1=&data_publicacao_0=&data_publicacao_1=&ementa=&assuntos=&data_vigencia_0=&data_vigencia_1=&orgao=&o=&indexacao=>. Acesso em: 3 jun. 2021.

LAVRAS. Câmara Legislativa Municipal. **Lei Ordinária de n.º 3.465 de 14 de maio de 2009. Dispõe sobre a inserção de conteúdos sobre educação sexual no currículo das escolas da rede municipal de ensino.** Disponível em: < SAPL - Sistema de Apoio ao Processo Legislativo (lavras.mg.leg.br)>. Acesso em: 16 jun. 2022.

LAVRAS. Câmara Legislativa Municipal. **Lei Ordinária de n.º 4.214 de 03 de junho de 2015. Aprova o Plano Decenal Municipal de Educação de Lavras e dá outras providências.** Disponível em: <
https://sapl.lavras.mg.leg.br/norma/pesquisar?tipo=&numero=4214&ano=&data_0=&data_1=&data_publicacao_0=&data_publicacao_1=&ementa=&assuntos=&data_vigencia_0=&data_vigencia_1=&orgao=&o=&indexacao=>. Acesso em: 4 jun. 2021.

LAVRAS. Câmara Legislativa Municipal. **Lei Ordinária de n.º 4.550 de 18 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as diretrizes para a formação humanística na educação infantil, adequação do projeto pedagógico, formação complementar dos professores da rede municipal de ensino, e dá outras providências.** Disponível em:
https://sapl.lavras.mg.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2020/7527/lei_4550_2020_diretrizes_formacao_humanistica_na_edu_1ztFJMN.pdf. Acesso em: 16 mai. 2022.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Horizonte, 1978.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental.** 2. ed., São Paulo: Cortez, 2006.

MARCATTO, C. **Educação ambiental: conceitos e princípios.** 2002.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa.** 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, Ximenes Ronei (org.). **Metodologia de pesquisa: guia prático com ênfase na educação ambiental.** UFLA: Lavras, 2015, p. 20, p. 32.

MEDINA, N. M. **Breve Histórico da Educação Ambiental.** In: PADUA, S. M. e TABANEZ, M. F. (Orgs). **Educação Ambiental: Caminhos Trilhados no Brasil.** Brasília: Instituto de Pesquisas Ecológicas, 1997, p. 283.

MEDINA, N. M. **Debates na Teleconferência de Educação Ambiental**. Florianópolis: Região Sul - TV Executiva, 14 de Agosto de 1997.

MEYR, M. A. **Debates na Teleconferência de Educação Ambiental**. Belo Horizonte: Região Sudeste - TV Executiva, 17 de Setembro de 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Prova Brasil, apresentação**. Disponível em: < Prova Brasil - Ministério da Educação (mec.gov.br <http://portal.mec.gov.br/prova-brasil?msg=1&l=c3VwM3JtNG4nPnN1cDNybTRu>) >. Acesso em: 27 jun. 2021.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, 1993.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. Porto Alegre: E.P.U., 2004.

PIRES, A. C. M. et al. **Mobilidade urbana: desafios e sustentabilidade**. São Paulo: Ponto e Linha, 2006.

PORTAL SÃO FRANCISCO. **Educação no Brasil**. Disponível em: < <https://www.portalsaofrancisco.com.br/historia-do-brasil/educacao-no-brasil> >. Acesso em: 22 jun. 2021.

QEDU. **Relatório de Aprendizado, Minas Gerais, Lavras**. Disponível em: < <https://www.qedu.org.br/brasil/aprendizado> >. Acesso em: 15 jun. 2021.

QEDU. **Lista completa de escolas, cidades e estados**. Disponível em: < Lista completa de escolas, cidades e estados - QEDU >. Acesso em: 15 jun. 2021.

QUINTO JR, L.P. **Nova Legislação urbana e os velhos fantasmas. Estudos avançados (USP)**, n. 47, 2003 (adaptado).

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. Brasiliense, 2017.

ROSA, J. G. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

ROMERO, M. A. B. **Frentes do Urbano para a Construção de Indicadores de Sustentabilidade Intra Urbana**. In Paranoá: cadernos de arquitetura e urbanismo da FAU-UnB. Ano 6, n. 4 (novembro/2007). Brasília: FAU UnB, 2007.

SANT'ANNA, M.S. **Planejamento Urbano e Qualidade de Vida: da Constituição Federal ao Plano Diretor**. In: DALLARI, A.A.; DI SARNO, D.C.L. (coords). Direito urbanístico e ambiental. 2. ed. Belo Horizonte: Fórum, 2011, p. 117-136.

SANTOS, A.; SANTOS, A. C. S. dos. **Inovação em Educação: do Reduccionismo à mudança Epistemológica**. Anais, 2002. Disponível em: http://uece.br/eventos/spcp/anais/trabalhos_completos/247-446-28032016-202002.pdf. Acesso em: 08 jul. 2022.

SILVA, M. C. G. **A educação integral: a escola como direito na perspectiva da humanização e da cidadania.** *Filosofia e Educação*, v. 10, n. 1, p. 136-153, 2018.

SILVA, G.; AMORIM, S. S. **Apontamentos sobre a educação no Brasil Colonial (1549-1759).** *Interações, Campo Grande*, v. 18, n. 4, p. 185-196, 2017.

SPOSATI, A. **Exclusão social abaixo da linha do Equador. Por uma sociologia da exclusão social: o debate com Serge Paugam.** São Paulo: Educ, 1999.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Relatório Bimestral da Execução Orçamentária do Ministério da Educação.** Disponível em: < <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/02/6%C2%B0-Relatorio-Bimestral-da-Execucao-Orcamentaria-do-MEC.pdf> >. Acesso em: 10 jun. 2021.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para todos, Conferência de Jomtien.** Disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990> >. Acesso em: 17 jun. 2021.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> >. Acesso em: 17 jun. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Biblioteca Universitária. **Manual de normalização e estrutura de trabalhos acadêmicos: TCCs, monografias, dissertações e teses.** 2. ed. rev., atual. e ampl. Lavras, 2016. Disponível em: < <http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/11017> >. Acesso em: 15 mar. 2021.

VALLS, A. L.M. **O que é ética.** Brasiliense, 2017.

WEISS, M. C.; BERNARDES, R. C.; CONSONI, F. L. Cidades inteligentes: casos e perspectivas para as cidades brasileiras. **Revista Tecnológica da Fatec Americana, Americana**, v.5, n.1, p.1-13, 2017. Disponível em: <http://www.fatec.edu.br/revista_ojs/index.php/RTecFatecAM/article/view/137/115>. Acesso em: 12 mai. 2022...

ZUCCHETTI, D.T.; MOURA, E. P. G. **Educação Integral. Uma Questão de Direitos Humanos? Ensaio: Avaliação e Políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 257-276, 2017.

APÊNDICES

A – Questionário sobre os dados das escolas e localidade

Prezado(a) Senhor(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de forma totalmente voluntária da Universidade Federal de Lavras. Por favor responda o questionário abaixo:

1. Qual o nome da escola em que você atua?
2. Qual a sua função?
3. A escola em que você atua é: () municipal ou () estadual
4. Qual bairro ela está alocada?
5. Considera que o local da escola, atende satisfatoriamente os alunos locais? () sim () não
6. Se sim, é por que o acesso a ela é fácil?
7. Se não, é porque considera que o local é de difícil acesso (longe ou precário), ou por que a evasão escolar é por outros motivos que não este?
8. Considera que a escola em que você atua, é suficiente para atender o número de alunos da localidade? () sim () não
9. Tem conhecimento de que alunos em algum momento reclamaram da distância da escola de suas casas ou trabalho?
10. Caso queira, por favor, escreva comentários sobre o do tema ou proponha melhorias para a escola em que você atua.

B – Questionário sobre a educação ambiental

Prezado(a) Senhor(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de forma totalmente voluntária da Universidade Federal de Lavras. Por favor responda o questionário abaixo:

1. Como a Educação Ambiental está inserida na escola?
2. Quais projetos de Educação Ambiental acontecem na escola?
3. Poderia informar em quais disciplinas ela está inserida?
4. Comente quais os resultados obtidos com a inserção da Educação Ambiental nesta escola.
5. A escola possui parceria com entidades, órgãos públicos da administração direta ou indireta que visem fomentar a educação ambiental na escola?
6. Os professores têm ou recebem formação continuada sobre Educação Ambiental?