

# PERCEPÇÃO AMBIENTAL DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO: UM ESTUDO NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS EM PATOS-PB

## 1 INTRODUÇÃO

Diante dos problemas ambientais causados pelas ações humanas e devido à preocupação com a preservação do meio ambiente, fazem-se necessárias as ações da educação ambiental (SILVA et al., 2019), a qual tem o intuito de conscientizar e sensibilizar a sociedade como um todo. Muito se tem falado em educação ambiental, preservação do meio ambiente e desenvolvimento sustentável, porém muitas pessoas não sabem exatamente seus significados, muito menos como praticá-los. A Educação Ambiental (EA) prepara a sociedade para compreender a dimensão do meio ambiente, estreitando a relação entre o homem e a natureza (FERREIRA; PEREIRA; BORGES, 2013).

Segundo Philippi-Jr e Pelicioni (2000), a EA constitui-se de um grande desafio que implica a utilização de estratégias de ação e novos padrões de conduta com enfoque ambiental. Fragoso e Nascimento (2018) discorrem que os termos, meio ambiente e educação ambiental são amplamente utilizados, divulgados e discutidos, mas suas abordagens em espaços distintos como as escolas não se apresentam de maneira clara.

Para Silva e Maracajá (2012), a EA deve ser aplicada em várias áreas de atuação profissional e em todos os níveis do processo educativo. De acordo com Santos e Mol (2018), a EA pode ser entendida como uma prática social em relação à natureza, sendo a escola um importante espaço, o qual possibilita a conscientização do aluno, possibilitando resultados positivos e reforçando o papel de cada indivíduo na sociedade.

Conforme Medeiros et al. (2011), a EA é um processo pelo qual um indivíduo adquire conhecimentos que estão relacionados à temática ambiental, possibilitando uma nova visão sobre o meio ambiente, tornando-o um agente transformador na conservação dos recursos naturais e promovendo uma consciência relacionada às problemáticas ambientais. A educação ambiental tornou-se um fator essencial que deve ser abordado em todos os níveis do ensino (SILVA et al., 2019).

Desse modo, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instituída pela lei nº 9.394/1996, estabelece a educação ambiental na concepção dos conteúdos curriculares nacionais de todos os níveis de ensino, no trato de trans, multi e interdisciplinar (BRASIL, 1996), buscando adequar a temática à faixa etária dos alunos que se destina. Schultz e Campos (2018) afirmam que, ações ambientais no ambiente escolar possibilitam o desenvolvimento do senso crítico ambiental no processo de formação dos estudantes em seus espaços de vivência no meio ambiente como um todo.

No que diz respeito à EA, diversas ações foram desenvolvidas e implementadas nos últimos anos, sobretudo, em novos modelos e programas voltados para a Educação Integral (EI). Em nível nacional, destacam-se o Programa Mais Educação e o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI). Na Paraíba, em 2015, foi criado o Programa Escola Cidadã Integral, sob o Decreto estadual nº 36.408/2015. O programa dispõe de uma educação em tempo integral e técnica para o ensino médio na rede estadual de ensino, tendo como prioridade a qualidade do ensino, mediante a novos modelos de gestão e práticas pedagógicas.

A estrutura do programa possui conteúdo pedagógico e método didático próprios, regidos pelas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aplicado pela Secretaria de Educação do Estado, Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT/PB). Além disso, diversas atividades extrapolavam os muros das escolas e são conduzidas ao conhecimento dos alunos, contribuindo para um projeto de vida pessoal e social (PARAÍBA, 2015b). O encontro das temáticas EA e EI constitui o objeto de estudo desta investigação, tendo como lócus de

pesquisa, duas escolas cidadãs integrais técnicas, localizadas na cidade de Patos, interior do estado da Paraíba.

Diante do exposto, a investigação se propõe a responder a seguinte problemática: Qual a percepção ambiental dos alunos do ensino médio técnico das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da cidade de Patos-PB? O presente estudo justifica-se em virtude da relevância que a temática apresenta e pelo interesse em analisar como a EA vem sendo abordada nas escolas públicas que compõem o ensino médio técnico na rede estadual de ensino, especificamente na cidade de Patos-PB.

Partindo deste pressuposto, o estudo tem como objetivo analisar a percepção ambiental dos alunos do ensino médio técnico das escolas cidadãs integrais técnicas da cidade de Patos-PB. Para alcançar tal objetivo, têm-se os seguintes objetivos específicos: 1) analisar as discussões sobre a educação ambiental no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do ensino médio técnico nas escolas cidadãs integrais técnicas; 2) verificar a importância da educação ambiental na base curricular do ensino médio técnico e 3) examinar a compreensão dos alunos sobre as questões ambientais, tanto no âmbito escolar quanto no âmbito pessoal.

A presente pesquisa se encontra estruturada em cinco importantes capítulos. O primeiro capítulo apresenta a introdução e a contextualização do estudo a ser desenvolvido. Em seguida, encontra-se o referencial teórico, contendo os principais conceitos sobre a temática abordada. O terceiro capítulo apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa. Posteriormente, no quarto capítulo, encontram-se as análises e discussões dos resultados da pesquisa. O último capítulo apresenta as considerações finais, bem como, as contribuições, limitações e oportunidades de estudos futuros.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Panorama da Educação Ambiental**

As questões ambientais discutidas atualmente são frutos de muitas pesquisas, debates e conferências, que juntos deram origem ao que conhecemos por educação ambiental. A temática começou a ganhar destaque em 1972, a partir da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, em Estocolmo (Suécia), que inseriu a Educação Ambiental na agenda internacional (RODRIGUES et al., 2018). Naquele mesmo ano, a Organização das Nações Unidas (ONU) promoveu em Belgrado (Iugoslávia), o Encontro Internacional em Educação Ambiental, onde foi criado o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA).

A partir da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada em 1977, em Tbilisi, Geórgia (ex-União Soviética URSS), iniciou-se um amplo processo em nível mundial orientado para criar as condições que formem uma nova consciência sobre o valor da natureza e para reorientar a produção de conhecimento baseada nos métodos da interdisciplinaridade e nos princípios da complexidade (SOUSA et al., 2020). Nesta conferência, foi criado pela ONU, o Programa de Meio Ambiente (PNUMA) e definidos os princípios, objetivos e estratégias para a educação ambiental, os quais são adotados até hoje em todo o mundo (BRASIL, 2007).

As discussões ambientais cresceram no âmbito internacional e nacional. Para Jacobi (2003), a educação ambiental se apropria das temáticas emergentes nos debates sobre o meio ambiente, como por exemplo, mudanças climáticas, biodiversidade, recursos hídricos e utilização de energias alternativas. Entende-se que estes temas estão vinculados à formação de uma sociedade pautada na justiça social e na participação democrática de seus rumos. Silva Jr et al. (2018) relatam que a temática abre possibilidades de novos conhecimentos e habilidades que podem ser desenvolvidas numa perspectiva interdisciplinar.

No Brasil, os primeiros passos acerca da temática ambiental surgiram na década de 1960 com uma forte discussão sobre a crise ambiental, as reflexões sobre a qualidade de vida e os modelos de desenvolvimento sustentável (FRAGOSO; NASCIMENTO, 2018). No entanto, a educação ambiental teve um enfoque maior na década de 1970, com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA) em 1973, que articulou o esclarecimento e a educação do povo brasileiro para o uso adequado dos recursos naturais, tendo em vista a conservação do meio ambiente, e com a criação da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) em 1981, instituída pela Lei nº 6.938/1981 (BRASIL, 1981), considerada um marco para as discussões sobre o desenvolvimento da temática.

A Constituição Federal Brasileira de 1988, deu continuidade ao enfoque ambiental, de modo que, no VI do § 1º do Art. 225 determinou a promoção da educação ambiental em todos os níveis de ensino (BRASIL, 1988). Em 1992, foi criado o Ministério do Meio Ambiente do Brasil, vindo atuar no âmbito da educação ambiental não formal, por meio da implementação de práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais.

Ainda em 1992, no Rio de Janeiro (Brasil), aconteceu a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, ficando conhecida como RIO-92, dando uma maior relevância à educação ambiental na época, a partir do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (DUARTE, 2018). Como desdobramento desta Conferência, foi criada a Agenda 21, que corresponde a um Plano de Ação para a sustentabilidade humana, reconhecendo a EA como o processo de difusão do desenvolvimento sustentável a ser adotada, visando uma perspectiva para a cooperação internacional (POLLI; SIGNORINI, 2012).

No ano de 1994, foi criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) com a finalidade de articular ações educativas voltadas às atividades de proteção, recuperação e melhoria socioambiental (BRASIL, 2007). Em 1999, foi regulamentada e criada a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), sob a Lei nº 9.795/1999, que em seu Art. 2º, institui a educação ambiental como 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), com o objetivo de estabelecer a EA em todo território nacional e em todos os níveis de ensino (FRANKENBERGER; AMARANTE; VIEIRA, 2017).

Ainda no contexto histórico, em 2012, novamente no Rio de Janeiro (Brasil), foi realizada a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (RIO+20), que teve como objetivo a renovação dos compromissos entre os políticos para o desenvolvimento sustentável e definiu ainda uma agenda sustentável para as próximas décadas, apontando preocupação com as condições de sobrevivência futura no planeta (SOARES; FRENEDOZO, 2018). Segundo Rodrigues et al. (2018), a Conferência Rio+20, resultou pouca explicação das responsabilidades das nações e não apresentou meios de fontes financeiras e/ou ações para o desenvolvimento sustentável, sobretudo nos países em desenvolvimento como o Brasil.

As discussões e aplicações sobre a temática ambiental avançaram em todo país, ao mesmo tempo que, novos modelos e programas voltados para a Educação Integral (EI) ganharam notoriedade. A EA dentro da perspectiva da EI, se faz necessária, tendo em vista a sua “dimensão essencial do processo pedagógico educativo de desenvolvimento do ser humano” (LOUREIRO, 2012, p. 102). A EI apresenta uma multidisciplinaridade em sua base, o que demonstra uma importante contribuição para a sensibilidade das questões ambientais.

## **2.2 Políticas Nacionais de Educação Integral no Brasil**

A discussão sobre a educação integral foi abordada, inicialmente, por Anísio Teixeira, entre as décadas de 1920 e 1930. Em 1932, foi publicado um dos principais documentos da

época, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Para Anísio Teixeira, a extensão da jornada escolar traria novas oportunidades para a educação pública brasileira, minimizando a evasão escolar e o fracasso da escola pública (CAVALIERE, 2010).

Os debates acerca do tema foram se aprofundando com o passar dos anos, fazendo alterações na estrutura escolar e nas metodologias de ensino, sendo que essas mudanças ocorreram por motivos e influências no momento histórico e político pelo qual o país estava passando (PAIVA; BATISTA, 2020). Dessa forma, cada governo eleito apresentava seus marcos teóricos e legais para desenvolver a educação no país, apresentando novas propostas para que a Educação Integral e de Tempo Integral fossem efetivadas (RODRIGUES, 2019).

Por se tratar de um tema complexo e amplo, a Educação Integral tende a ser confundida por termos como “Educação em Tempo Integral” ou “Escola em Tempo Integral”, que apesar de manterem uma relação, são temas diferentes dentro do contexto educacional (PAIVA; BATISTA, 2020).

Para Coelho (2009), a Educação em Tempo Integral está voltada para a oferta de uma formação completa do indivíduo, no sentido da oferta de atividades complementares aos alunos, trabalhando metodologias diferentes. Segundo Leite (2019, p. 31), “a Educação em Tempo Integral está inserida no conjunto de normas e legislações que regem a educação brasileira, sendo trabalhada a multidimensionalidade do indivíduo, compreendendo os seus aspectos intelectuais, físicos e emocionais”.

Em relação às Escolas em Tempo Integral, o principal ponto de debate está relacionado à ampliação do tempo escolar e não, necessariamente, à garantia de uma Educação em Tempo Integral. Para Vilas Boas e Abbiati (2020, p. 1575), a “ampliação da jornada escolar não pode ser entendida como a formação integral do sujeito”. As escolas em tempo integral apresentam peculiaridades no currículo, fazem uso de procedimentos e metodologias inovadoras que propiciam uma melhor aprendizagem.

No contexto de promover uma Educação Integral no Brasil, foram criados os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) e os Centros de Atenção Integral à Criança (CAIC) nas décadas de 1980 e 1990. Na década seguinte (2000), foram implantados mais dois programas, o Programa Mais Educação e o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) em 2007 e 2009, respectivamente.

Em 2014, foi criado o Plano Nacional da Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, que determinou a ampliação da oferta de educação em tempo integral, a melhoria da qualidade do fluxo escolar e a aprendizagem das escolas públicas, que levaram o Ministério da Educação a instituir uma nova proposta do Programa de Educação Integral (BRASIL, 2014).

A educação no Brasil vem se modificando ao longo dos anos no intuito de acompanhar as constantes mudanças econômicas, políticas e sociais pelas quais a sociedade vem passando. A educação tem papel fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade, sendo a principal porta para a mudança de vida, redução da violência e minimização da pobreza extrema (FERREIRA; REES, 2015; COSTA, 2019).

Em 2017, o ensino médio passou por mais uma formulação em nível nacional, a Lei nº 13.415/2017, instituiu a Política de Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2017). Os princípios desta lei apresentam uma perspectiva que o Estado e a sociedade precisam atender às exigências econômicas do mercado, numa concepção de educação mercadológica, sendo articulada uma nova política pública de educação. Paiva (2020), destaca que a educação integral, atualmente, é discutida nos âmbitos acadêmicos e políticos como fruto de uma luta de diversos movimentos sociais no país para a consolidação de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

### **2.3 Programas de Educação Integral na Paraíba**

Proporcionar uma educação integral não basta apenas ampliar os assuntos abordados no currículo escolar ou o tempo do aluno na escola, deve oferecer aos alunos a condição de estar em constante processo de aprendizagem (PAIVA; BATISTA, 2020), ou seja, precisa promover a socialização, a integração e a estimulação da aprendizagem no ambiente escolar.

Em 2012, a Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT/PB), iniciou a implantação do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), como um indutor de políticas públicas para a educação em tempo integral. O governo estadual implantou diversas políticas públicas na área da educação, a exemplo da criação do Plano Estadual de Educação (PEE), regido por meio da Lei Estadual nº 10.488/2015, que tem vigência de 10 (dez) anos, iniciando em 2015 e se estendendo até 2025 (PARAÍBA, 2015a).

Dentre outras ações consolidadas, destacam-se o Programa Escola Cidadã Integral, criado em um novo formato de ensino para a educação integral e em tempo integral no estado. Neste programa, foram implementadas as Escolas Cidadãs Integrais (ECI), sob Decreto Estadual nº 36.408 e as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT), sob Decreto Estadual nº 36.409, ambos de 30 novembro de 2015 (PARAÍBA, 2015c).

Em 2016, o Programa Escola Cidadã Integral foi implantado em apenas 8 escolas, mas diante do bom desempenho e aceitação na comunidade escolar, em 2017, expandiu-se para 34 escolas que ofertavam o ensino médio no estado (ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL, 2021). Na implantação do programa, o governo da Paraíba investiu recursos na infraestrutura das unidades de ensino, os quais realizou-se várias reformas, ampliações e construções de novas escolas em diversos municípios do território paraibano.

Para a efetivação do programa, foi institucionalizada uma equipe responsável pelo acompanhamento. A Comissão Executiva de Educação Integral (CEEI), possui atuação associada à Gerência Operacional de Ensino Médio, coordena a administração da gestão escolar, o desenvolvimento dos objetivos e a qualidade do ensino nas escolas. Segundo Paro (2009), a preocupação com a qualidade do ensino deve levar em conta a estrutura administrativa em conjunto com a estrutura didática, o que demanda uma gestão democrática.

Em 2018, com o objetivo de cumprir o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Estadual de Educação (PEE), o governo da Paraíba ampliou para 101 o número de Escolas Cidadãs Integrais, sendo 67 Escolas Cidadãs Integrais (ECI) e 34 Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT), contemplando quase 35 mil alunos matriculados nas 14 gerências regionais de educação no estado (ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL, 2021).

Ainda no mesmo ano, o Programa Escola Cidadã Integral deixou de ser uma política de governo e se tornou uma política de Estado, criando também as Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas (ECSE), instituída na Lei Estadual nº 11.100/2018 (PARAÍBA, 2018). Conforme Parente (2018), as políticas de governo são aquelas medidas que não possuem perspectivas de continuidade para além dos mandatos do governo. Já as políticas de Estado são medidas de continuidade, geralmente fortalecidas por ações legais, planejamento a longo prazo, participação e interesse geral da população para além de mandatos de governos.

O Programa Escola Cidadã Integral passou a ser chamado Programa de Educação Integral na Paraíba, contemplando as Escolas Cidadãs Integrais (ECI), as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT) e as Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas (ECSE), essa última contempla a educação de jovens e adultos (EJA).

Para Batista (2019), a implementação do Programa de Educação Integral na Paraíba se caracterizou como a principal política educacional para a implantação do ensino médio em tempo integral, se configurando como uma promessa do poder público para atender às demandas de melhoria na qualidade da educação na rede pública de ensino no estado.

No ano de 2021, a rede estadual de ensino expandiu para 302 o número de escolas em tempo integral, das quais 175 são ECI e outras 127 são ECIT, ofertando aproximadamente 75 mil vagas na educação em tempo integral, contemplando todos os 223 municípios do território

paraibano (GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA, 2021). O Programa vem atuando como política pública de educação no estado, contribuindo para a formação integral dos sujeitos.

A estrutura do programa possui conteúdo pedagógico e método didático próprios, conforme regulamentação da BNCC, apresentando uma proposta de organização curricular diversificada com disciplinas obrigatórias da base regular, disciplinas integradas e eletivas que são elencadas a partir da escolha e interesse dos estudantes. De acordo com Gonçalves (2006), o ensino se torna mais eficaz quando se trabalha os interesses dos alunos, considerando todas suas vivências e experiências ao longo do tempo.

Nas escolas da rede estadual de ensino contempladas com o programa, atualmente, os alunos têm aulas de estudo orientado para auxiliar nas disciplinas que sentem dificuldade na aprendizagem, atualização e aprofundamento em disciplinas que contemplam a base regular, preparação acadêmica para ajudar o estudante a dar continuidade aos estudos após o ensino médio, tutoria e auxílio na elaboração do projeto de vida, que consiste em plano futuro do aluno.

O projeto político pedagógico do programa ainda contempla a avaliação institucional e a formação continuada dos docentes como requisitos necessários para um aperfeiçoamento constante da instituição (ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL, 2021), buscando desenvolver um dos pilares essenciais na formação de indivíduos a partir de uma proposta metodológica como experiência na educação integral, contribuindo para a sociedade por meio de sua autonomia.

As ECIs contemplam o ensino fundamental II e médio, possuem a educação integral, com práticas administrativas específicas e conteúdo pedagógico próprio, desenvolvidos em conjunto com a BNCC, de modo que estimule o aluno a permanecer e construir o seu projeto de vida. As escolas são organizadas com salas temáticas, laboratórios de informática e de ciências e outros espaços de vivências (ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL, 2021).

As ECITs abrangem um conjunto de atividades inovadoras voltadas para o ensino médio técnico integrado, sua distinção se encontra na oferta de cursos técnicos profissionalizantes, qualificando os alunos, preparando-os para atuação no mercado de trabalho.

Ao todo, são 47 opções de cursos técnicos em 11 eixos tecnológicos. Os cursos técnicos contemplam os eixos de ambiente e saúde, controle e processos industriais, gestão e negócios, informação e comunicação, infraestrutura, produção alimentícia, produção cultural e design, produção industrial, recursos naturais, segurança, turismo, hospitalidade e lazer (GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA, 2021).

As instituições de ensino que compõem o Programa de Educação Integral na Paraíba, oferecem três refeições durante o dia e funcionam em tempo integral, das 7:30 h às 17:00 h, durante os cinco dias da semana (ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL, 2021). Ao todo, são 9 aulas de 50 minutos cada, totalizando um período escolar diário de 9 horas e 30 minutos, sendo 7 horas e 30 minutos em sala de aula, 1 hora e 20 minutos para o almoço e dois intervalos de 20 minutos para os lanches da manhã e tarde (PARAÍBA, 2015b).

Segundo Leite (2019), a qualificação profissional se tornou prioridade para a educação pública na Paraíba. Os alunos recebem dois diplomas ao concluir a formação do ensino médio técnico nas ECITs, um diploma referente ao ensino médio regular e outro diploma do ensino técnico, de acordo com o curso concluído pelo aluno.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O presente estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem quantitativa e de natureza descritiva. A pesquisa quantitativa trabalha com dados de maneira objetiva, fazendo o uso de procedimentos de mensuração que proporcionam o levantamento de indicadores numéricos e técnicas estatísticas de associação e comparação entre as variáveis (COOPER; SCHINDLER, 2016).

Segundo Gil (2008), a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de uma determinada população ou fenômeno, estabelecimento de relações entre variáveis. Conforme Martins-Jr (2008, p. 83), “a pesquisa descritiva visa observar fenômenos existentes, procurando descrever, classificar, comparar, interpretar e avaliar, com o objetivo de alcançar situações para idealizar futuras decisões e planos”.

O estudo foi realizado em duas escolas cidadãs integrais técnicas, localizadas na cidade de Patos, interior do estado da Paraíba, tendo como lócus de pesquisa, a ECIT Dr. Dionísio da Costa, situada no bairro Salgadinho, a qual foi construída no início da década de 1980, por meio de incentivos do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (Premen), tendo suas atividades iniciadas em abril de 1981 (NÓBREGA, 2014) e a ECIT Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque, localizada no bairro Jatobá, que foi construída e inaugurada em outubro de 2018, em uma das expansões do Programa de Educação Integral na Paraíba.

A população do estudo foi composta por alunos das três séries do ensino médio técnico das ECITs em questão, totalizando 570 alunos matriculados (ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL, 2021), sendo a amostra considerada a representatividade da população ou parte dela (FLICK, 2012).

A amostra inicial da pesquisa foi composta por 170 respondentes. Contudo, foi necessário a exclusão de 24 questionários omissos dos dados, totalizando uma amostra final em 146 respondentes (n=146), o que representou 25,61% do número de alunos matriculados no ensino médio técnico para o ano letivo de 2021 nas ECITs analisadas.

Na coleta de dados foi utilizado um questionário online (survey), estruturado e desenvolvido no *Google Forms*. O survey tem a finalidade de descrever, explicar ou explorar características da amostra por meio de amostras estatisticamente extraídas de uma população (FREITAS et al., 2009). A distribuição do questionário foi realizada via e-mails e por meio do envio de mensagem no aplicativo WhatsApp®, direcionadas aos gestores/diretores, coordenadores/as pedagógicos e professores/as das ECITs, sendo o mesmo repassado aos alunos. A coleta de dados foi conduzida durante os meses de maio e junho de 2021.

O questionário aplicado foi composto por 18 variáveis e o perfil dos respondentes (Apêndice A). Os itens do questionário foram mensurados por meio da escala de Likert (LIKERT, 1932), variando entre 1 e 5, sendo 1 (Discordo totalmente) e 5 (Concordo totalmente). A escala tipo Likert é um dos métodos mais conhecidos e utilizados em pesquisas quantitativas. Para Hair Jr. et al. (2015) relatam que cada variável do instrumento de coleta de dados deve ser multiplicada, no mínimo cinco vezes pelo número de respondentes, para que se tenha uma quantidade confiável dos dados em pesquisas de altas mensurações.

Após a coleta, os dados foram tabulados por meio de planilhas em formato *Excel Microsoft*® e analisados por categorias com o auxílio do software *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*®. A análise dos dados foi realizada por meio de estatísticas descritivas, como frequência, média e desvio-padrão (HAIR-JR et al., 2015). Os resultados obtidos foram demonstrados por meio de tabelas numéricas e/ou percentuais.

#### **4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Na caracterização do perfil dos respondentes, foram coletadas as variáveis de gênero, idade, ECIT que estudam, bem como, o curso técnico e ano/série que os alunos estão cursando. Inicialmente, foi realizado um levantamento utilizando estatísticas descritivas básicas de frequência (f) e percentual (%).

Verificou-se uma amostra final de 146 respondentes, dos quais, 65,8% são do gênero feminino, 64,4% estudam na ECIT Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque, 34,2% cursam o Técnico em Vendas e 50,7% estão matriculados no 1º ano/série do ensino médio técnico. Conforme os dados apresentados na Tabela 1, abaixo.

**Tabela 1** – Perfil dos respondentes, baseado em frequência (f) e porcentagem (%).

Variáveis	Itens	(f)	(%)
Gênero	Feminino	96	65,8
	Masculino	50	34,2
Em qual ECIT você estuda?	ECIT Dr. Dionísio da Costa	52	35,6
	ECIT Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque	94	64,4
Qual curso técnico você está cursando?	Téc. em Comércio	26	17,8
	Téc. em Informática	16	11,0
	Téc. em Manutenção e Suporte em Informática	10	6,8
	Téc. em Design de Calçados	44	30,1
	Téc. em Vendas	50	34,2
Qual ano/série do ensino médio técnico você está matriculado?	1º Ano/série	74	50,7
	2º Ano/série	35	24,0
	3º Ano/série	37	25,3

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Ainda sobre o perfil dos respondentes, constatou-se que a média (M) de idade dos respondentes é de 15,53 anos, com desvio padrão (DP) de 1,018 anos.

Os resultados da pesquisa descrevem as discussões sobre a educação ambiental no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do ensino médio técnico nas escolas cidadãs integrais técnicas (Itens de 01 a 05). Os dados foram medidos em escala linear, variando entre 1 e 5, sendo 1 (Discordo totalmente) e 5 (Concordo totalmente), e expressos por meio da análise de média e desvio padrão das variáveis.

Inicialmente, foi percebido que os dados expressam uma baixa participação dos alunos em atividades ou cursos voltados para a educação ambiental (M= 2,47) e (DP= 1,370), também possível observar baixa participação dos alunos em campanhas ou ações voltadas para o meio ambiente (M= 2,35) e (DP= 1,316). Polli e Signorini (2012) destacam que a escola precisa criar formas para entendimento e compreensão das representações socioambientais, abordando a vivência com o ambiente natural, social, econômico e cultural.

Questionados sobre a participação em projetos ou oficinas de reciclagem /reaproveitamento de materiais, constatou-se que os alunos não possuem tal prática (M= 2,50) e (DP= 1,454). A educação ambiental é um processo delicado que requer planejamentos complexos para a obtenção de resultados satisfatórios (MEDEIROS et al. 2011).

Ainda foi possível verificar sob a percepção dos alunos, que as ECITs costumam promover campanhas ou ações voltadas para o meio ambiente (M= 3,60) e (DP= 1,154). A educação ambiental constitui-se de um processo de atitudes voltadas para o meio ambiente, devendo estar presente em todos os níveis do processo educativo (BRASIL, 1999). A partir dessa perspectiva, evidenciou-se que as ECITs praticam a coleta seletiva em lixeiras coloridas (M= 3,92) e (DP= 1,289), de modo que, o ambiente escolar se torna um espaço ideal para o desenvolvimento para a formação de identidades ecológicas (REIGOTA, 2009).

Para Rodrigues e Freixo (2009), comportamentos ambientalmente corretos como a coleta seletiva e reutilização de recicláveis, devem ser aprendidos na prática, no cotidiano da vida escolar, contribuindo para a formação de cidadãos responsáveis. Os dados podem ser observados na Tabela 2, a seguir.

**Tabela 2** – Análise da Média e Desvio Padrão das variáveis da amostra.

Variáveis/Itens	Média	Desvio Padrão
01. Participa de atividades ou cursos voltados para a educação ambiental.	2,47	1,370

02. Participa de campanhas ou ações voltadas para o meio ambiente.	2,35	1,316
03. Participa de projetos ou oficinas de reciclagem/reaproveitamento de materiais.	2,50	1,454
04. A ECIT costuma promover campanhas ou ações voltadas para o meio ambiente.	3,60	1,154
05. A ECIT pratica a coleta seletiva em lixeiras coloridas.	3,92	1,289
06. A ECIT aborda a temática educação ambiental nas aulas.	3,71	1,017
07. Considera a educação ambiental uma temática importante para ser abordada na base curricular do ensino médio técnico.	4,66	,728
08. A educação ambiental deve ser abordada na base curricular do ensino médio técnico.	4,38	,889
09. A educação ambiental deve ser continuamente abordada na ECIT, envolvendo toda a comunidade escolar (alunos, professores, gestores e demais colaboradores).	4,51	,781
10. É importante que a ECIT tenha áreas verdes que envolvam as atividades entre os alunos.	4,45	,940

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Os dados obtidos também apresentam a importância da educação ambiental na base curricular do ensino médio técnico (Itens de 06 a 10). Sendo assim, evidenciou-se que a maioria dos alunos consideram a educação ambiental uma temática importante para ser abordada na base curricular do ensino médio técnico ( $M= 4,66$ ) e ( $DP= ,728$ ). A educação ambiental não faz parte da grade curricular no sistema educacional brasileiro, porém, atualmente, vem sendo um instrumento importante na formação do aluno (FERREIRA; PEREIRA, BORGES, 2013).

Além disso, constatou-se que as ECITs analisadas abordam a temática educação ambiental nas aulas ( $M= 3,71$ ) e ( $DP= 1,017$ ). A EA deve ser inserida no currículo do ensino médio, bem como deve ser trabalhada com base na realidade local. Ainda que a EA não possa ser inserida como uma disciplina no currículo escolar, a mesma deve ser abordada pelo educador de maneira interdisciplinar (FERREIRA; PEREIRA, BORGES, 2013), com base nas diretrizes da BNCC, visando contribuir para a conscientização e responsabilidades sociais de maneira dinâmica.

Quando questionados se a educação ambiental deveria ser abordada na base curricular do ensino médio técnico, foi percebido uma alta satisfação dos alunos ( $M= 4,38$ ) e ( $DP= ,889$ ). A EA torna-se essencial para a formação de um cidadão comprometido com as questões ambientais, a partir da Lei nº 9.795/1999, pode ser desenvolvida de forma interdisciplinar em todos os níveis de ensino, contribuindo para a formação de um cidadão ambientalmente responsável (BRASIL, 1999).

Corroborando com essa prática, Silva e Haetinger (2014) destacam que a EA precisa ser abordada desde o ensino fundamental ao superior ou mesmo posterior. No entanto, “a implementação da educação ambiental nos currículos das instituições de ensino, inserida como instrumento de pensamento crítico de cidadãos acerca dos desafios ambientais, tem se mostrado uma tarefa bastante complexa nos mais diferentes campos de conhecimento” (RODRIGUES et al., 2018, p. 13).

Ainda foi possível constatar que os alunos também expressam alta satisfação sobre a continuidade da educação ambiental, de modo que envolva toda a comunidade escolar (alunos, professores, gestores e demais colaboradores) das ECITs analisadas ( $M= 4,51$ ) e ( $DP= ,781$ ). É importante que a EA esteja presente no cotidiano dos jovens, sendo inserida de forma multidisciplinar e praticada no ambiente escolar, envolvendo todos os funcionários da escola (NARCIZO, 2009).

Nessa perspectiva, evidenciou-se uma alta satisfação dos alunos sobre o interesse de áreas verdes nas ECITs, que envolvam as atividades entre os alunos ( $M= 4,45$ ) e ( $DP= ,940$ ). A implantação de uma horta sustentável deve, sobretudo, contar com o auxílio dos alunos, professores e demais colaboradores para a execução desta atividade.

Oliveira, Pereira e Pereira Jr. (2018) destacam que atividades práticas como plantios de hortas nas dependências das escolas, despertam o interesse dos alunos. Os autores acrescentam que a horta sustentável permite relacionar a educação ambiental com educação alimentar e valores sociais, tornando possível a participação dos sujeitos envolvidos, desenvolvendo uma sociedade sustentável por meio de atividades voltadas para à educação ambiental.

A pesquisa também examinou a compreensão dos alunos sobre as questões ambientais, tanto no âmbito escolar quanto no âmbito pessoal. Os dados foram expressos por meio da Análise de Variância (ANOVA) das variáveis. O teste estatístico escolhido para esta etapa da análise foi o qui-quadrado de 5% de significância, considerando o p-valor não significativo abaixo de 0.05 (HAIR-JR et al., 2015).

No primeiro momento, foi analisada a compreensão dos alunos no âmbito escolar (Itens de 01 a 04). Desse modo, foi possível identificar que os alunos acreditam que a educação ambiental promove a conscientização do meio ambiente (F= 1,008). O ambiente escolar contribui para a formação de indivíduos mais atuantes em relação às questões ambientais (MELO; KORF, 2010; ASSMANN, 2016).

Observou-se ainda na análise dos dados que algumas variáveis não apresentaram uma frequência relevante, no entanto, o p-valor apresentou significância expressiva, permitindo afirmar que os estudantes associam a educação ambiental aos problemas ambientais/socioambientais (p= ,896), alertando sobre a escassez dos recursos naturais e educando para cuidar melhor do meio ambiente (p= ,836).

A EA enquanto prática educativa no ambiente escolar, deve buscar a formação integral do indivíduo enquanto cidadão crítico e consciente do seu papel na sociedade (SOUSA et al., 2020). Partindo desse pressuposto, o ambiente escolar envolve a conscientização dos alunos de acordo com suas responsabilidades relacionadas às questões ambientais.

Nessa perspectiva, evidenciou-se que os alunos percebem que a educação ambiental, discute os problemas ambientais e apresenta reflexões críticas (p= ,836). A escola funciona como uma ferramenta de promoção da cidadania e respeito ao meio ambiente, ao propiciar aos sujeitos uma visão crítica e global, que lhes permitam adotar uma posição participativa e consciente na proteção ao meio ambiente (FERREIRA, PEREIRA, BORGES, 2013). Os dados foram medidos em escala linear, variando entre 1 e 5, sendo 1 (Discordo totalmente) e 5 (Concordo totalmente), e podem ser observados na Tabela 3, abaixo.

**Tabela 3** – Análise frequência e significância das variáveis da amostra.

Variáveis/Itens	F	Sig. (p-valor)
01. Problemas ambientais/socioambientais.	,017	,896
02. Alerta sobre a escassez dos recursos naturais e contribui para os cuidados do meio ambiente.	,043	,836
03. Promove a conscientização e preservação do meio ambiente.	1,008	,317
04. Discute os problemas ambientais e apresenta reflexões críticas.	,014	,905
05. Separa os resíduos domiciliares.	3,923	,050
06. Contribui para a prática da reciclagem.	,588	,444
07. Economiza água e/ou energia na sua residência/ECIT que estuda.	,101	,751
08. Busca informações sobre as questões ambientais.	2,445	,120

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Ainda na Tabela 3, foi analisada a compreensão dos alunos no âmbito pessoal sobre as questões ambientais (Itens de 05 a 08). Sendo assim, constatou-se que alunos separam os resíduos domiciliares (F= 3,923), contribuindo para a prática da reciclagem (F= ,558) e buscam informações sobre as questões ambientais (F= 2,445). A EA na sua essência estimula o senso

crítico e traz à tona discussões, que despertam os interesses dos alunos (FRAGOSO; NASCIMENTO, 2018).

Desse modo, verificou-se que os alunos buscam economizar água e/ou energia na sua residência ou na ECIT que estuda ( $p= ,751$ ). Ho, Biodoni e Grise (2021), destacam que a diminuição do desperdício de água e da luz, demonstra a importância da escola no consumo consciente dos alunos. A compreensão ambiental evidenciada pelos alunos reflete as experiências pessoais de cada um, pois suas respostas trazem à tona atos e situações vivenciadas do contexto que estão inseridos.

Carvalho (2017) afirma que a EA provoca processos de mudanças sociais e culturais que buscam a sensibilização da sociedade em relação à crise ambiental, o reconhecimento da situação atual e a mudança nos padrões de bens ambientais.

A EA quando bem realizada acarreta alterações de comportamento, atitudes e valores que podem ter fortes consequências sociais, essenciais para o desenvolvimento do cidadão. Foi evidenciado que a escola é considerada pelos alunos como espaço fundamental no desenvolvimento de ações ambientais. Sendo assim, intensifica-se a necessidade de um processo educativo voltado para a formação do indivíduo, compreendendo as complexas relações entre o homem e a natureza.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo consistiu em analisar a percepção ambiental dos alunos do ensino médio técnico das escolas cidadãs integrais técnicas da cidade de Patos-PB. Nessa perspectiva, observou-se que o público-alvo analisado é jovem, a maioria pertence ao gênero feminino, estudam na ECIT Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque, cursam o Técnico em Vendas e estão matriculadas no 1º ano/série do ensino médio.

A pesquisa evidenciou que os alunos possuem baixa participação em atividades, cursos, oficinas e/ou projetos voltados para a educação ambiental, no entanto, foi possível observar que as ECITs analisadas cumprem o seu papel socioeducativo, as quais costumam promover campanhas e ações relacionados à temática, bem como, abordam a educação ambiental nas aulas e praticam a coleta seletiva em suas dependências.

Foi evidenciado que os alunos consideram a educação ambiental uma temática importante para ser abordada na base curricular do ensino médio técnico, no entanto, a sua implementação nos currículos das instituições de ensino tem se mostrado um desafio complexo. Outro fator relevante evidenciado na pesquisa, foi o interesse dos alunos por áreas verdes nas dependências das ECITs, de modo que, as atividades práticas estimulam e despertam o interesse dos alunos, tendo como alternativas viáveis o plantio de hortas sustentáveis, de modo que possa envolver os alunos, professores e colaboradores na execução das atividades.

Em relação a compreensão dos alunos no âmbito pessoal sobre as questões ambientais, foi percebido que estes buscam separar os resíduos domiciliares, contribuem para a prática da reciclagem, além disso, economizam água e/ou energia em suas residências ou na ECIT que estudam, proporcionando também, a disseminação destes conhecimentos para os seus familiares.

Ao longo da realização deste estudo, notou-se algumas limitações no método proposto para a pesquisa. Inicialmente, a proposta do estudo baseava-se em uma pesquisa-ação, no entanto, a sua realização foi possível. Além disso, tinha-se entrevistas como instrumento de coleta de dados, o qual foi adaptado para um questionário online (survey) e medido em escala linear.

Como sugestão para estudos futuros, recomenda-se a ampliação do foco do estudo, sendo a pesquisa aplicada em escolas públicas e/ou privadas da cidade que ofertam o ensino médio técnico e o ensino médio regular. Ademais, sugere-se a realização de um novo

instrumento de coleta de dados a ser aplicado no método qualitativo, podendo fazer o uso de entrevistas em profundidade ou entrevistas com grupos focais, os quais possam formar interpretações a partir das interações dos sujeitos da pesquisa para o fortalecimento e disseminação sobre pensamento crítico das questões ambientais.

Portanto, longe de encerrar a discussão sobre as questões ambientais, acredita-se que este estudo possa contribuir teoricamente para a literatura da educação ambiental e suas possibilidades, bem como, para a inserção da temática na grade curricular do ensino médio técnico. Nas contribuições práticas, têm-se a inserção da educação ambiental no ambiente escolar, proporcionando o conhecimento e a interação dos alunos sobre as questões ambientais, possibilitando a percepção do seu papel na sociedade e contribuindo para a formação de cidadãos ambientalmente responsáveis.

## **REFERÊNCIAS**

ASSMANN, B. R. Contribuições da educação ambiental no ensino médio promovendo melhorias ao ensino e ao ambiente. **Caderno Intersaberes**, v. 5, n. 6, 2016.

BATISTA, R. R. L. **A Educação e o Desenvolvimento Sustentável em Políticas Públicas na Paraíba: as Escolas Cidadãs Integrais**. 2019. 153 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública e Cooperação Internacional). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2019.

BRASIL, Senado Federal. **Constituição da república federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos. 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 1 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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2017.

BRASIL. **Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1981.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1999.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1996.

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14458-manual-mais-educacao-2013-final-171013-2-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14458-manual-mais-educacao-2013-final-171013-2-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC)**. Brasília, 2007.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. Cortez Editora, 2017.

CAVALIERE, A. M. Anísio Teixeira y la educación integral. **Paidéia**. Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, 2010.

COELHO, L. M. C. C. História(s) da Educação Integral. **Em Aberto**. Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, 2009.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 12. ed. McGraw Hill Brasil, 2016.

COSTA, A. P. **As Políticas Públicas de Educação Integral no Estado da Paraíba**. Trabalho de Conclusão de Curso (Superior de Tecnologia em Gestão Pública). 2019. 36 f. Universidade Federal de Campina Grande. Sumé, 2019.

DUARTE, W. J. B. Educação ambiental nas escolas como um instrumento para a preservação da Amazônia. **Educação Ambiental em Ação**, v. 17, n. 64, 2018.

ECI. Escola Cidadã Integral. **Programa**. Disponível em: <<https://sites.google.com/view/ecipb/programa>> Acesso em: 23 jan. 2021.

FERREIRA, H. B.; REES, D. K. Educação integral e escola de tempo integral em Goiânia. **Educação & Realidade**, v. 40, n. 1, p. 229-251, 2015.

FERREIRA, J. E.; PEREIRA, S. G.; BORGES, D. C. S. A Importância da Educação Ambiental no Ensino Fundamental. **RBEC. Revista Brasileira de Educação e Cultura**, n. 7, p. 104-119, 2013.

FERREIRA, J. E.; PEREIRA, S. G.; BORGES, D. C. S. A Importância da Educação Ambiental no Ensino Fundamental. **Revista Brasileira de Educação e Cultura**, n. 7, p. 104-119, 2013.

FLICK, U. **Introdução à Metodologia de Pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2012.

FRAGOSO, E.; NASCIMENTO, E. C. M. A Educação Ambiental no Ensino e na Prática Escolar da Escola Estadual Cândido Mariano – Aquidauana/MS. **Ambiente & Educação**, v. 23, n. 1, 2018. DOI: <https://doi.org/10.14295/ambeduc.v23i1.6988>

FRANKENBERGER, F.; AMARANTE, J. G. M. C. C.; VIEIRA, A. M. D. P. Sustentabilidade no Curso de Administração: ensino é refletido no Enade? **Revista Gestão Universitária na América Latina**, v. 10, n. 2, 2017.

FREITAS, H.; OLIVEIRA, M.; SACCOL, A. Z.; MOSCAROLA, J. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, A. S. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec - Nova série**, v. 1, n. 2, 2006.

GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA. **Governo divulga expansão com mais 73 Escolas Cidadãs Integrais na Rede Estadual de Ensino**, 2021. Disponível em: <<https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/noticias/governo-divulga-expansao-com-mais-73-escolas-cidadas-integrais-em-na-rede-estadual-de-ensino-1>> Acesso em: 25 jan. 2021.

HAIR-JR. J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise multivariada dos dados**. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

HO, T. L.; BIONDI, D.; GRISE, M. M. Educação ambiental nas escolas municipais de Curitiba, PR. **Pesquisa em Educação Ambiental**, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18675/2177-580X.2021-14035>

JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 189-206, 2003.

LEITE, M. E. P. **Programa de Educação Integral na Paraíba: uma análise da Política Educacional sob a égide da racionalidade neoliberal**. 2019. 141 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2019.

LIKERT, R. A technique for the measurement of attitudes. **Archives in Psychology**, p. 1-55, 1932.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS-JÚNIOR, J. **Como escrever Trabalhos de Conclusão de Curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos**. Petrópolis: Vozes, 2017.

MEDEIROS, A. B.; MENDONÇA, M. J. S. L.; SOUSA, G. L.; OLIVEIRA, I. P. A Importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais. **Revista Eletrônica Faculdade Montes Belos**, v. 4, n. 1, 2011.

MELO, E. F. R. Q.; KORF, E. P. Percepção e sensibilização ambiental de universitários sobre os impactos ambientais da disposição de resíduos sólidos urbanos em Passo Fundo-RS. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 5, n. 1, p. 45-54, 2010.

NARCIZO, K R. S. Uma análise sobre a importância de trabalhar educação ambiental nas escolas. **REMEA. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 22, 2009.

NÓBREGA, I, F. **A contribuição dos professores de química na inserção da educação ambiental em escolas públicas da cidade de Patos-PB**. 2014. 115 f. Monografia (Licenciatura em Ciências Exatas). Universidade Estadual da Paraíba. Patos, 2014.

OLIVEIRA, F.; PEREIRA, E.; PEREIRA-JUNIOR, A. Horta escolar, Educação Ambiental e a interdisciplinaridade. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 13, n. 2, 2018. DOI: <https://doi.org/10.34024/revbea.2018.v13.2546>

PAIVA, C. O. L. **A Temática Ambiental na Educação Integral: Política, Currículo e Práticas Educativas nas Escolas em Tempo Integral do Rio Grande do Norte**. 2020. 142 f. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros, 2020.

PAIVA, C. O. L.; BATISTA, M. S. S. Educação Integral no Rio Grande do Norte: Política, Implantação e Expansão das Escolas em Tempo Integral (2017-2019). **Interfaces Científicas-Educação**, v. 9, n. 3, p. 58-70, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v9n3p58-70>

PARAÍBA, **Lei nº 11.100, de 06 de abril de 2018**. Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais - ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas - ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. Diário Oficial do Estado da Paraíba. João Pessoa, 2018.

PARAÍBA. **Lei nº 10.488, de 23 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE e dá outras providências. Diário Oficial do Estado da Paraíba. João Pessoa, 2015a.

PARAÍBA. **Decreto nº 36.408, de 30 de novembro de 2015**. Cria a Escola Cidadã Integral Técnica, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. Diário Oficial do Estado da Paraíba. João Pessoa, 2015b.

PARAÍBA. **Decreto nº 36.409, de 30 de novembro de 2015**. Cria a Escola Cidadã Integral Técnica, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. Parte II. Diário Oficial do Estado da Paraíba. João Pessoa, 2015c.

PARENTE, C. M. D. Políticas de educação integral em tempo integral à luz da análise do ciclo da Política Pública. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 2, p. 415-434, 2018.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2009.

PHILIPPI-JÚNIOR, A.; PELICIONI, M. C. F. **Educação ambiental**: desenvolvimento de cursos e projetos. FSP-USP. Núcleo de Informações em Saúde Ambiental. São Paulo: Signus, 2000.

POLLI, A.; SIGNORINI, T. A inserção da educação ambiental na prática pedagógica. **Ambiente & Educação**, v. 17, n. 2, p. 93-101, 2012.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

RODRIGUES, A. C. S. Escola Cidadã Integral: proposições curriculares para jovens do Ensino Médio. **Revista Espaço do Currículo**, v. 12, n. 1, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2019v12n1.41984>

RODRIGUES, I. O. F.; FREIXO, A. A. Representações e práticas de educação ambiental em uma escola pública do município de Feira de Santana (BA): subsídios para a ambientalização do currículo escolar. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Brasília, v. 4, p. 99-106, 2009.

RODRIGUES, W. D. S.; SOUSA, F. R. L.; SILVA, M. D. S.; FRADE, C. M.; SOARES, A. F. Educação Ambiental e Sustentabilidade no Ensino Superior: a necessidade dessa temática na grade curricular para a formação do Administrador. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, v. 1, n. 138, 2018.

SANTOS, A. H. F.; MOL, M. P. G. Educação ambiental no espaço escolar: percepção e perspectivas na Escola Municipal Professor Geraldo Basílio Ramos, Contagem-MG. **Educação Ambiental em Ação**, v. 17, n. 65, 2018.

SCHULTZ, J. P.; CAMPOS, M. A. T. Reflexões acerca da complexidade no processo educativo: a educação ambiental escolar em questão. **Educação Ambiental em Ação**, v. 17, n. 65, 2018.

SILVA, A.; HAETINGER, C. Educação ambiental no ensino superior: o conhecimento a favor da qualidade de vida e da conscientização socioambiental. **Revista Contexto & Saúde**, v. 12, n. 23, p. 34-40, 2012.

SILVA, É. L.; SOUSA, F. R. L.; FRADE, C. M.; SILVA, G. B.; PESSOA, M. F.; SILVA, M. D. S.; MELO, C. X. Educação Ambiental: um estudo com alunos e professores de duas escolas públicas municipais. **Revista Semana Acadêmica**, v. 1, n. 179, 2019.

SILVA, G. B.; MARACAJÁ, K. F. B. A educação ambiental e a educação turística no ensino fundamental na Escola Estadual Quintino Bocaiúva e Escola Municipal Professora Palmira Barbosa em Santa Cruz (RN). **Caderno Virtual de Turismo**, v. 12, n. 3, 2012.

SILVA-JÚNIOR, O. R.; SENA, C. A. B.; SILVA, R. B.; SILVA, V. M. M. A.; LIMA, R. R. A. Aprendendo Educação Ambiental: a escola como uma ferramenta de mudança social. **In: Políticas Públicas na Educação Brasileira: Educação Ambiental**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018.

SOARES, M. B.; FRENEDOZO, R. C. Sequência Didática para Inserção da Educação Ambiental no Ensino Fundamental. **Revista Triângulo**, v. 11, n. 1, p. 196-211, 2018. DOI: <https://doi.org/10.18554/rt.v0i0.2660>

SOUSA, S. D. N. F.; REBELLO, F. K.; CORDEIRO, L. P.; CARDOSO, C. M.; SANTOS, M. A. S. Educação ambiental na Amazônia: contexto e prática de professores no município de Colares, no Estado do Pará, Brasil. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4173>

VILAS BOAS, M. L.; ABBIATI, A. S. A educação (em tempo) integral no Brasil: um olhar sobre diferentes experiências. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, v. 24, n. 3, p. 1573-1597, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.13545>