AMBIENTE & EDUCAÇÃO
Revista de Educação Ambiental
Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental
Universidade Federal do Rio Grande - FURG
ISSN - 1413-8638 E-ISSN - 2238-5533

Dossiê Temático Fundamentos da Educação Ambiental **Vol. 21, n. 1, 2016.**

O "MÉTODO OCA" DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: FUNDAMENTOS E ESTRUTURA INCREMENTAL

Oca - Laboratório de Educação e Política Ambiental-ESALQ-USP[1]

RESUMO
Apresentamos neste artigo o método Oca em Educação Ambiental, resultado dos 30 anos de história do Laboratório de Educação e Política Ambiental (Oca) da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ-USP). Sem a intenção de ser "fórmula pronta e fixa", parte de princípios, valores, conceitos e diretrizes, bem como de análises conjunturais com temáticas geradoras socioambientais, do enunciar das utopias individuais e coletivas, do mergulho em si e no diálogo com o outro, num processo educador e formador, em cuja dinâmica estrutural seus doze componentes interagem de forma circular e transversal. Sendo incremental o método Oca deixa em aberto o convite à continuidade de sua construção e implantação a fim de colaborar na trilha rumo às Sociedades Sustentáveis.
Palavras-chave: Educação Ambiental, Metodologia, Sociedades Sustentáveis.

ABSTRACT
We present the "Oca Method" in environmental education, as a result of 30-year history of the Laboratory of Education and Environmental Policy (Oca), College of Agriculture Luiz de Queiroz (ESALQ-USP). It is not a "fixed or ready to do" formula, its principles, values, concepts, guidelines and its twelve steps/components interact to each other circular and transversally. These components or steps comprise, among others, conjectural analysis, collective utopias, self-knowledge, dialogue, teach/learning/research, mapping/diagnosis, incremental planning, educommunication, intervention etc. The incremental framework is dynamic and open to continuous construction and implementation towards Sustainable Societies.
Key-words: Environmental Education, Methodology, Sustainable Societies.

[1] Nota aos editores. Os autores abriram mão da autoria individual em favor da autoria coletiva institucional. Agradecemos àqueles que contribuíram para escrita deste artigo: Marcos Sorrentino, Denise Maria Gândara Alves, Vivian Battaini, Rafael Monteiro, Ana Clara Nery, Semíramis Biasoli, Débora Gomes Ruiz e Simone Portugal.

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 75-93, 2016

INTRODUÇÃO

O Canto da Oca aos quatro cantos em muitos contos,
Conte conosco enquanto busca.
A Oca, como um espaço simbólico de União e Solidariedade.
O Bem que fazemos, não é o oposto ao mal que testemunhamos.
É o Bem Comum, o Bem de Todos, por Todos e para Todos.
É o Bem Viver e o Bem Querer. Então...
...Se a Paz almeja
E muito Amor tiver,
Bem vindo seja,
Quem por Bem vier!
Oca, (2012p. 7)

Neste artigo são destacados alguns aspectos que fundamentam e estruturam uma metodologia em (a partir da, com a e para a) Educação Ambiental (EA), aqui nomeada como "método Oca" - incremental, aberto à transformação contínua por meios dialógicos, coletivos e participativos. Não é uma fórmula ou receita pronta, mas um convite à sua contínua construção. Esta sistematização surgiu de uma demanda interna por um referencial que contivesse os elementos principais do acúmulo de experiências e reflexões construídos pela Oca e seus parceiros até o momento presente.

A Oca nasceu do ideário ambientalista que permeia todas as dimensões de ensino/aprendizagem, pesquisa, extensão e gestão compartilhada e suas linhas de pesquisa, grupos e coletivos, entre outras configurações que se transformam ao longo do tempo. O fio condutor desta complexidade constitui-se de princípios, valores, diretrizes e objetivos, pactuados continuamente, que fundamentam suas concepções e incidem nas ações concretamente, fornecendo substrato ao método, cujas etapas ou componentes são como passos de dança, que transformam a caminhada linear obedecendo à harmonia do ritmo da vida. Não há um primeiro passo ou uma sequência a ser seguida: são convites para danças diversas, sendo os passos escolhidos, transformados e/ou incrementados pelos que se envolvem com o ritmo.

CONTEXTUALIZAÇÃO

No contexto efervescente dos movimentos sociais e ambientalistas da segunda metade do século XX que culminaram com a Rio-92[2] surge na década de 1980 o Laboratório de Educação e Política Ambiental (Oca) na ESALQ, junto ao Departamento de Ciências Florestais, Universidade de São Paulo. Considerado um "[...] centro de produção

[2] Destaque-se a importância da construção do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, documento histórico base para as políticas públicas de Educação Ambiental no Brasil, apresentado no Forum das ONGs em 1992 (LUCA 2013; ALVES E VIEZZER, 2014).

e aprofundamento de imaginários e de ideias teóricas e práticas sobre educação ambiental e suas interfaces [...]" (BRANDÃO, 2003, apud OCA, 2012, p. 7).

Constitui um espaço de diálogo e construção de "processos educadores participativos de ensino, gestão, pesquisa e extensão que contribuam para a proteção, recuperação e melhoria do ambiente e da qualidade de vida e ao aprimoramento do ser humano em todas as suas dimensões" (OCA, 2012, p. 06). Formado por estudantes, servidores docentes, técnicos e administrativos da USP, e pessoas e instituições afins, busca atuar junto a diversos setores da sociedade de maneira a compor uma rede de pessoas, de iniciativas e de projetos emergentes. A Oca tem a intencionalidade de exercitar a autogestão, autoanálise e metapesquisa, propondo-se

> [...] a exercitar a autogestão em um espaço educador sustentável com a perspectiva da participação democrática, coerente com o que preconiza, promovendo espaços e momentos de convivência e diálogo entre as pessoas e encorajando todas e todos a cuidar do bem estar do ambiente coletivo e individual. (BATTAINI; MACHADO, 2013, p. 487).

Essas perspectivas geram procedimentos e estruturas, tais como reuniões periódicas, momentos "mão na massa", imersões e produções coletivas, descritas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Oca, que:

> [...] define estratégias para refletir sobre o momento presente do processo educacional para assim planejar o futuro, buscando sempre antever processos diferentes dos que estão sendo vividos e que tragam, portanto, a melhoria da qualidade do ensino, da ação ou do trabalho [...] (OCA, 2016, p.10).

O PPP, construído de forma participativa desde 2015, é um documento vivo e está sempre em constante revisão, orienta e permite uma visualização conjunta da Oca. Sua construção fez emergir a necessidade de sistematização das formas, técnicas, procedimentos, entre outros, que fazem parte de seus processos formadores.

PRINCÍPIOS, VALORES, DIRETRIZES E OBJETIVOS DO MÉTODO

A decisão de trazer à luz o método Oca vem ao encontro da busca da afirmação da simplicidade. O simples unificador, não o simplismo reducionista. A partir da afirmação de um bem viver (ACOSTA, 2016) e um fazer ambientalista pautados por valores humanos e propósitos existenciais, que se desdobram em conceitos pontes para a sua realização educadora por meio de políticas públicas com eles comprometidos, ou por eles alimentado.

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 75-93, 2016

Como exemplos, citam-se os cinco conceitos priorizados pela Oca: diálogo, identidade, comunidade, potência de agir e felicidade (ALVES, et al 2010).

Ao trazer ao escopo deste artigo o convite a uma "resposta a várias mãos"[3] às perguntas de pesquisa enunciadas no laboratório, tal como "quais seriam os elementos da proposta metodológica da Oca que contribuem para a formação de educadores ambientais críticos, amorosos, emancipados e transformadores?", procura-se integrar ao "fazer ambientalista" uma proposta metodológica de pesquisa incremental e articulada.

Para além da enunciação de princípios e valores, com o método almeja-se adensar análises complexas da conjuntura, enunciar utopias para o bem viver, visando a sustentabilidade socioambiental, a partir do acúmulo no campo das políticas públicas objetivando exercitar, enraizar e empoderar indivíduos e coletivos em questões de controle social, participação e diversidade com visão sistêmica, holística, complexa e integral. Desta forma, o "método" dialoga com as diretrizes das políticas públicas de EA, em que os processos formadores devam ter caráter permanente, continuado, articulado, e com a totalidade (BRASIL, MMA, 2007).

Sua fundamentação teórica vem imbuída de significados e fazeres que o corroboram e o retroalimentam. Desta forma, em particular, a partir do ano de 2009 iniciaram-se estudos e exercícios coletivos de escrita objetivando contribuir para a sustentabilidade educadora ambientalista, ou em outras palavras, para uma Educação Ambiental que colaborasse com a transição para Sociedades Sustentáveis.

Esses esforços culminaram com a construção transdisciplinar de conceitos polissêmicos e multirreferencias de identidade, diálogo, comunidade, potência de agir e felicidade (ALVES et al., 2010; SORRENTINO et al., 2013).

Resumindo-se as inter-relações entre os cinco conceitos, podem ser expressas como:

> [...] A busca do sentido comunitário, a partir de redes de coletivos educadores ambientalistas comprometidos com a construção de sociedades sustentáveis, é expressão de uma democracia radicalmente inclusiva, com pactos de governança e governabilidade que garantam o fortalecimento das identidades coletivas e individuais. Diante de identidades ameaçadas pela globalização e tantas poli-identidades e individualismos forjados na modernidade, a Educação Ambiental busca na dialética indivíduo- planeta e no diálogo Eu- Tu proposto por Martin Buber, aprofundar percepções mútuas, que permitam o fluxo de significados e o recolhimento de nossos pressupostos de raiz, como nos

[3] Alusão ao livro de Carlos Rodrigues Brandão "A pergunta a várias mãos", 2003.

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN - 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n.1, p. 75-93, 2016

> lembra David Bohm. O exercício de desvelamento descrito por Eda insere o sujeito no contexto social como agente educador, politicamente empoderado para transformações sociais emancipatórias, conforme proposto por Paulo Freire. A potência de ação do sujeito, consequência desse processo, vem da sua participação no coletivo a partir dos chamados "bons encontros", sob o olhar de Espinosa, resultando na tão buscada felicidade. [...] (ALVES et al., 2010, p.7).

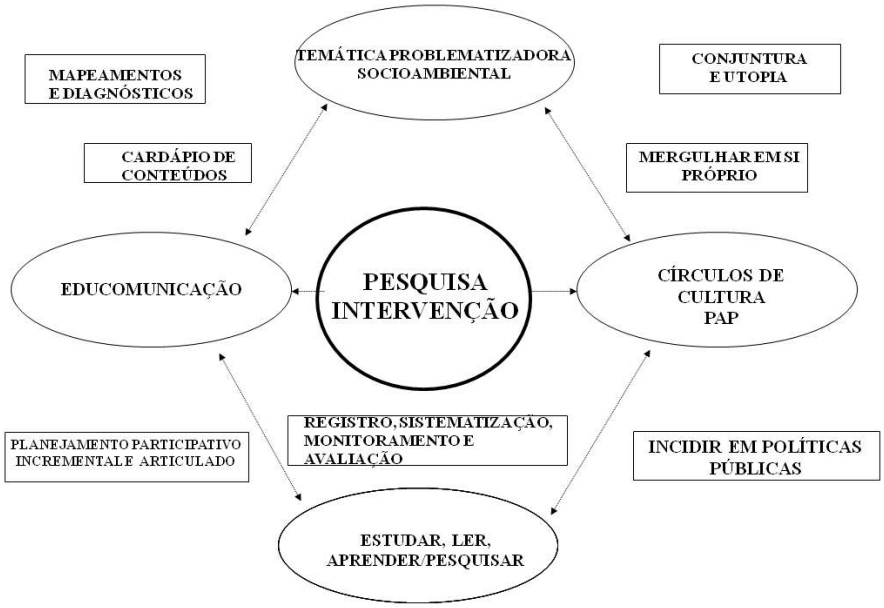
Alguns desses conceitos foram estudados e fundamentaram processos educadores desenvolvidos por pesquisadoras e pesquisadores da Oca em suas teses e dissertações (BATTAINI, 2011, COSTA-PINTO, 2012; ANDRADE, 2013; BRIANEZI, 2013; COATI, 2013; GÜNTZEL-RISSATO, 2013; MACHADO, 2014; MORIMOTO, 2014; BIASOLI, 2015; TROVARELLI, 2016).

ESTRUTURA DIALÓGICA INCREMENTAL DO MÉTODO

O diagrama da Figura 1 ilustra a interação entre os componentes do método, representados como círculos e retângulos. Os 12 (doze) componentes não são uma receita a ser seguida, mas uma sugestão para animar diálogos e opções metodológicas idiossincráticas (Becker, 1994) - o processo pode ser iniciado a partir de quaisquer um deles, não tendo uma ordem e/ou necessidade de seguir todos, porém quanto mais forem utilizados, maior a probabilidade de realizar processos educadores ambientalistas significativos. Tais componentes demarcam um território não geográfico da Oca enquanto laboratório universitário, mas principalmente territórios relacionais e virtuais de atuação dos participantes, como **agentes** de transformação.

Figura 1. Método Oca e sua Estrutura Dialógica Incremental representada por seus 12 (doze) componentes, sendo os retângulos componentes transversais, cuja centralidade está na pesquisa intervenção educadora ambientalista.

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 75-93, 2016



As inter-relações entre os componentes são inúmeras, e neste artigo não as aprofundaremos, porém há uma centralidade na busca de soluções coletivas a partir de temáticas problematizadoras e que o processo incida em políticas públicas, perpassando os círculos de cultura e tendo como fio condutor a práxis[4].

A seguir serão apresentados em maior detalhe cada um dos componentes, sendo que apenas por uma questão de caráter didático eles estão descritos segundo uma sequência ordenada.

1 - TEMÁTICA PROBLEMATIZADORA SOCIOAMBIENTAL

A temática problematizadora visa fazer emergir temas geradores que fazem parte do cotidiano. Por meio deles é possível refletir sobre a realidade local e criar propostas de atuação na mesma. Embora tenha essa denominação, a ideia não é ter foco no problema, mas partir deles para sair da "problemática" e se chegar numa "solucionática".

Para identificar uma temática problematizadora é importante conhecer o território, seus distintos atores sociais, e o que precisa ser transformado, permitindo diálogos profundos. Dessa forma, os estudos e as atividades em geral partem da realidade das pessoas nela envolvidas e a sua problematização é feita por meio da utilização de

[4] Em toda e qualquer etapa, são inúmeras as possibilidades de ferramentas e técnicas que podem ser utilizadas, no entanto não serão abordados neste artigo. Algumas estão descritas em Trovarelli (2016), como o Café Com-Partilha desenvolvido pela Oca (RAYMUNDO et al., 2015). O fundamental é que as técnicas sejam adequadas à construção dialógica participativa.

diferentes técnicas pedagógicas (vídeos, palestras, vivências, diálogos, etc), objetivando que processo formativo e saberes emergentes sejam enraizados no território por meio de sua conexão com a realidade.

Por outro lado, muitas vezes a temática problematizadora tem origem externa aos sujeitos com os quais será trabalhada. Análises conjunturais e de oportunidades, realizadas por pesquisadores(as) ou extensionistas, técnicos(as) de organizações de assessoria ou de órgãos públicos, ou por outros(as) agentes externos, oferecem temáticas problematizadoras às pessoas que se mobilizam localmente e permitem a emergência de temas e palavras geradoras apropriados aos processos educadores e ambientalistas a serem desenvolvidos localmente.

2 - CÍRCULO DE CULTURA

Os círculos de cultura freirianos são encontros dialógicos, caracterizados pela valorização da diversidade de saberes, horizontalidade, participação e respeito mútuo. A proposta evidencia o papel do educador e da educadora enquanto animadores, se contrapondo à visão de professor como detentor do conhecimento amplamente presente na educação tradicional. A organização física dos participantes num círculo pode trazer conhecimentos diversos para o foco, rompendo com hierarquias de atores e saberes. Dessa forma, os conhecimentos prévios de cada pessoa são valorizados no educar-se mutuamente, ou nas palavras de Freire (2003) tornam-se educadores-educandos[5].

Animadores de "bons encontros" (COSTA-PINTO, 2012) provocam, por meio de textos, vídeos, música, entre outros, diálogos sobre o tema, problematizando e estimulando a participação. A proposta é que os sujeitos aprendam uns com os outros, evidenciando e trazendo à tona traços de sua identidade e cultura. E dessa forma, haja uma produção coletiva do conhecimento.

Os círculos de cultura podem também ser chamados de "comunidades aprendentes" (BRANDÃO, 2005), "comunidades interpretativas" (SANTOS, 2007), "comunidades de destino" (MAFESOLI, 2006), ou outras denominações (CASTELLS, 1999; BRASIL, 2006), cada qual com seu significado intrínseco, às vezes intercambiáveis, mas sempre constituindo grupos de "pessoas que aprendem participando" (PAP) ou de "pesquisa ação

[5] Aqui seguimos o termo utilizado na citação original (FREIRE, 2003), porém priorizamos neste artigo o uso de uma linguagem não sexista, com palavras e frases que relativizem a norma culta que simplifica no masculino a representação da diversidade de gênero.

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 75-93, 2016

participativa" (BRASIL, 2006).

3 - MERGULHAR EM SI PRÓPRIO

Partindo do primeiro princípio do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, "Somos todos Aprendizes", talvez o aspecto mais difícil de todo o processo educador que se proponha a ser efetivamente transformador, é o autoconhecimento. Discernir quais são as crenças (sociais, religiosas ou mesmo científicas) que escravizam e quais são os valores fundamentais que libertam, não é uma tarefa trivial, e sim vital, para cada pessoa e para a vida na Terra (RUSSELL, 2012; KRISHNAMURTI, 1969). No mergulho sincero em si mesmo e no diálogo sobre isto, reside a possibilidade de se compartilhar valores e motivar o questionar crítico e confrontador das opressões e alienações. O caminho em direção a si próprio é uma experiência identitária permeada de valores éticos, estéticos e espirituais, que merecem ser desvelados e desvendados pelos processos de educação ambiental comprometidos com a emancipação humana e a transformação socioambiental (TASSARA; ARDANS, 2013).

Sorrentino e Portugal (2016, p.12) apontam para o "mergulho em si" a partir de processos educadores no cotidiano das escolas no âmbito da proposta que elaboraram para a Base Nacional Comum Curricular mencionando a "espiritualidade laica (aquela que pode ser compartilhada por ateus, agnósticos e religiosos (...) e que pode se manifestar de forma imanente e/ou transcendente". Dentro do método Oca, várias práticas de respiração, meditação, yoga, dentre outras, são utilizadas, a partir de diversas linhas espiritualistas que os inspiram, em contexto laico. A meditação leva a uma experiência de transcendência propiciando a percepção de totalidade além dos conceitos, sendo uma prática científica, utilizada em grandes centros médicos como medicina complementar em todo o planeta.

O conceito de felicidade (ALVES e SORRENTINO, 2013) como um dos pilares da educação ambiental, sugere uma prática (auto)transformadora, emancipatória, potencializadora de sujeitos em seu agir comunitário, a partir de práticas dialógicas.

4 - CONJUNTURA E UTOPIA

Ao observarem-se as relações que temos estabelecido para com o entorno natural e com os outros seres humanos que nos cercam, pode-se notar uma sociedade pautada em injustiças ambientais, desigualdade social, apropriação capitalista e funcionalista da natureza e da própria humanidade, culminando numa crise civilizatória de dupla ordem,

cultural e social (SORRENTINO; TRAJBER; FERRARO-JÚNIOR, 2005). De maneira geral, acometem-nas processos de exclusão nos quais "[...] há uma ampla degradação ambiental socializada com uma maioria submetida, indissociados de uma apropriação privada dos benefícios materiais gerados" (Idem, p.247).

Desta forma, caberia à educação ambiental "fomentar processos que impliquem o aumento do poder das maiorias hoje privadas de sua capacidade de autogestão e o fortalecimento de sua resistência à dominação capitalista de sua vida (trabalho) e de seus espaços (ambiente)" (Idem, p.247).

Para que tais processos se concretizem é necessário entender que a educação ambiental trata de uma mudança de paradigma tanto científico quanto político, de maneira que ao construir a possibilidade da ação política, forme-se uma coletividade que é responsável pelo mundo que habita e que viabilize formas de participação, emancipação e respeito à diversidade e solidariedade.

No método Oca a análise da conjuntura é associada ao diálogo sobre os sonhos e as utopias, individuais e coletivas, para que a análise da realidade seja acompanhada da força iluminadora das motivações para a transformação.

5 - PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO INCREMENTAL E ARTICULADO

O planejamento participativo constitui uma etapa importante para dialogar e decidir sobre caminhos a serem trilhados pelo grupo na busca de soluções para os problemas, elaborando então um plano de ação no qual devem constar as prioridades, os atores envolvidos e as responsabilidades que lhes cabem, a construção de instâncias de ações e tomada de decisão e outros aspectos importantes para se chegar ao objetivo proposto (OCA, 2016, p.41).

A concepção de planejamento participativo adotada é incremental e articulada, pois considera que o processo educador não é inflexível, rígido e estanque, mas pode modificar-se ao caminhar, revisitando as atividades e reflexões realizadas, articulando cada novo passo aos anteriores e incrementado-os a partir da avaliação crítica dos aprendizados por eles propiciados, inclusive revendo coletivamente e em instâncias reconhecidas por todas as pessoas envolvidas, os objetivos, conteúdos e técnicas pactuados (SILVA; MELO, 2002).

Dessa forma, o processo de planejamento além de se caracterizar enquanto uma

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 75-93, 2016

estratégia de gestão se constitui principalmente enquanto um processo pedagógico, no qual os envolvidos aprendem ao participar por meio do diálogo, da valorização de saberes, das demandas e anseios individuais, permitindo a mobilização e engajamento na busca por sociedades sustentáveis.

6 - ESTUDAR, LER, APRENDER, PESQUISAR

Conscientes de nosso inacabamento, a leitura, o estudo e a pesquisa devem permear todos os processos educadores, permitindo a reflexão crítica sobre a prática individual e coletiva. O ato de ler é um exercício fundamental para o aprimoramento intelectual por meio do contato com novos conhecimentos. Porém, esse processo não pode se constituir por leituras mecânicas, visando apenas a acumulação quantitativa de conhecimento, e desconectadas da realidade de quem lê, mas deve ser mediado e precedido pela leitura de mundo (FREIRE, 1989).

Assim, os processos de ler o mundo e de ler a palavra se dão simultânea e continuamente já que "linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto" (FREIRE, 1989, p. 9).

Segundo Delors (1998, p.31), os quatro pilares da educação são: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; e aprender a ser. Aprender a conhecer constitui um processo fundamental da vida humana, de forma que aprender a conhecer o mundo possibilita ao ser humano viver dignamente, desenvolvendo suas capacidades (DELORS, 1998). O processo de construção do conhecimento por meio do estudo e da pesquisa possibilita DELORS (1998 p. 91) "o aumento dos saberes, que permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir."

7 - MAPEAMENTOS E DIAGNÓSTICOS

Mapeamentos iniciais de realidades a serem trabalhados em processos educadores, podem orientar a definição de participantes (identificar a diversidade social, instituições e movimentos que possam produzir sinergia com a ação proposta), conteúdos, estratégias, propostas pedagógicas e didáticas mais adequadas, combinação entre tempos presenciais e tempos junto às comunidades de origem, dentre outras decisões importantes para os

trabalhos de EA.

Os diagnósticos podem aprofundar conhecimentos sobre essas realidades. Quando realizados participativamente e de forma incremental e articulada, propiciam o gradativo desvelamento dos fenômenos estudados e o possível desvendamento a ser realizado por todas e cada uma das pessoas participantes. [6]

Mapeamentos e diagnósticos não são neutros, se curvam sobre a realidade, fruto de uma escolha politicamente orientada. São oportunidades de articulação das forças e desejos existentes, e com eles não se inaugura algo novo no território, mas torna-se possível fortalecer os recursos disponíveis e valorizar os indivíduos e organizações que fazem ou podem fazer parte do caminho para construção da sustentabilidade da região.

8 - INTERVENÇÃO

A intervenção educadora na realidade socioambiental, por meio de ações, projetos, programas e políticas públicas, numa perspectiva freireana é "(...) uma oportunidade de se criar um movimento no cotidiano de inserção crítica dos atores" (GUIMARÃES, 2005, p. 196). É proposta como um passo essencial do método aqui proposto, evidenciando o aprender pela práxis, podendo ter diferentes alcances, de uma ação na própria casa até um acordo internacional. O importante é ser uma ação que mobilize os sujeitos a planejar, executar e refletir sobre o processo.

A intervenção é um desafio que se coloca para entender e/ou transformar a realidade, de maneira que, ao se buscar enfrentar os problemas o processo também transforma reciprocamente as pessoas envolvidas. Dessa maneira, a intervenção educadora é dialógica, recíproca e está em constante processo de fazer e de se movimentar.

As intervenções podem ser compreendidas como pesquisantes, de solução de problemas e também como instrumentos privilegiados de avaliação, pois possibilitam aos participantes nela materializarem os seus aprendizados. Podem ser fios condutores da tecitura de conteúdos e referências bibliográficas apresentadas aos participantes do processo educador.

9 - INCIDIR EM POLÍTICAS PÚBLICAS

Incidir em políticas públicas é visto aqui como um convite à superação das ações

[6] Como nas "oficinas de futuro" (desenvolvidas pelo Instituto Ecoar para a Cidadania, junto à Prefeitura Municipal de São Paulo, entre 1997 e 1999).

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 75-93, 2016

pontuais, fragmentadas e descontextualizadas, que se tornam um fim em si próprio, ignorando-se análises sobre sua sustentabilidade, no tempo e no espaço, ou seja, seus impactos em termos de escalas, "(de) tempo e (de) espaço" e de custos/benefícios.

Autores e autoras de propostas de EA devem refletir sobre o alcance de suas ações, colocando-se o desafio de torná-las permanentes, continuadas e junto à totalidade da base territorial à qual se destinam. Refletir sobre como torná-las políticas públicas, estruturantes de transformações culturais em direção ao ideário ambientalista, humanista, libertário, comunitário, dialógico e de horizontalidade nas relações.

Adota-se aqui o conceito de política pública multicêntrica, entendendo-a como "decisões e ações de governo e de outros atores sociais", em contraposição ao entendimento majoritário, nomeado estadocêntrico, ou seja, que reconhece o protagonismo emanado do ator governamental, conforme revisado por Biasoli (2015).

Adota-se ainda o conceito de políticas públicas a partir de quatro dimensões: três pautadas em Frey (2000, p. 226): a dimensão *policy*, que se refere aos conteúdos concretos das políticas públicas traduzidos nos seus programas, projetos, leis, normas e outros documentos legais; a dimensão *polity*, que é a dimensão espacial ou das instituições onde as políticas acontecem: instâncias e estruturas político-administrativas; e a dimensão *politics*, dos atores e processos políticos que se refere aos poderes em jogo. Estas três dimensões referem-se ao pilar das forças instituídas. A elas a Oca tem acrescentado uma quarta dimensão (BIASOLI, 2015), relacionada às forças sociais instituintes: a política do cotidiano, a participação coletiva, os componentes culturais e a subjetividade nas políticas públicas.

10 - EDUCOMUNICAÇÃO

A educomunicação tem o propósito de estimular, orientar e apoiar a comunicação individual e coletiva sobre a realidade socioambiental dos territórios/instituições/públicos envolvidos em projetos/programas/ações (OCA, 2016, p. 44). Ela é essencial aos processos educadores por favorecer o diálogo por meio de diferentes meios, atingindo uma diversidade de atores em ambientes formais e não formais, tornando-se fundamental em quaisquer modalidades de ensino, seja presencial, à distância ou difusa**.**

> [...] educomunicação pode ser definida, também, nas práticas educativas que visam levar à apropriação democrática e autônoma de produtos de comunicação, por meio dos quais os participantes passam a exercer seu

direito de produzir informação (OCA, 2016, p. 44).

Considerando a comunicação como componente pedagógico (KAPLÚN, 1999) e o diálogo como essencial à educação (FREIRE, 1976) e às políticas públicas de EA (ANDRADE, 2013) a educomunicação (SOARES, 2008) seria a comunicação na perspectiva educadora, pautada pelo diálogo, contribuindo para que o mesmo seja reconhecido como metodologia para a aprendizagem e a convivência, para construção de indivíduos e comunidades.

11- REGISTRO, SISTEMATIZAÇÃO, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

O registro, a sistematização, o monitoramento e a avaliação do desempenho, dos resultados e dos impactos das ações são de suma importância para o aprimoramento das mesmas e para o aprendizado dos atores envolvidos, de forma que as intervenções realizadas podem ser analisadas tanto sob a ótica de sua gestão, quanto sob a ótica dos conhecimentos produzidos (OCA, 2016, p. 45-46).

O registro e a sistematização das informações subsidiam o monitoramento e a avaliação, permitindo a realização da interpretação crítica das ações desenvolvidas ao explicitar "[...] a lógica do processo vivido, os fatores que intervieram no dito processo, como se relacionara entre si e porque o fizeram desse modo." (HOLLIDAY, 2006, p. 24).

A partir desse momento de reflexão crítica, o monitoramento fornece subsídios para a realização das avaliações que se constituem enquanto processos de ensino-aprendizagem, nos quais os atores envolvidos têm a oportunidade de construir novos conhecimentos por meio de um processo que estimule o pensamento crítico, o diálogo e a participação. Ou seja, "[...] essa avaliação vai além dos resultados e produtos, propicia a integração dos saberes e fazeres diversificados, busca a compreensão e apropriação da realidade por todos envolvidos." (OCA, 2016, p.46).

12 - CARDÁPIO DE CONTEÚDOS

O formato do oferecimento de insumos informativos em processos educadores ambientalistas sugere o cardápio de conteúdos, inspirado no cardápio de aprendizagem, descrito por Tonso (2005). Os conteúdos podem ser previamente mapeados e sistematizados pelas próprias comunidades (estimuladas a serem de aprendizagem) nas quais são oferecidos, a partir das temáticas problematizadoras, ou serem ofertados pelos

agentes organizadores dos processos de EA.

Como destaca Tonso (2005), o cardápio é um conjunto de "saberes" a serem "saboreados" (alusão à mesma origem etimológica das palavras saber e sabor). Assim, as metáforas culinárias são trazidas pelo autor, lembrando não se tratar de "fast food", comida rápida e de qualidade duvidosa, mas de "slow food", alusão ao movimento de valorização do pequeno agricultor, da diversidade, da produção local, do prazer em estar junto em um bom encontro à mesa, ou na escola, ou em um espaço educador não formal.

Conforme sintetiza Trovarelli (2016), é importante considerar a história de vida, talentos e habilidades de cada pessoa e dessa forma o cardápio de conteúdos pode propiciar aprendizagens diversas, tendo a maior variedade possível de itens, permitindo adaptações por meio do diálogo.

O cardápio não é composto apenas por questões técnicas ou oferece apenas informações, mas pode desenvolver o sentido lúdico, estético e afetivo (TONSO, 2005), sendo indispensável à medida que exista um significativo conhecimento local, tanto popular quanto acadêmico, sobre a realidade e também porque os educadores e as educadoras ambientalistas esperam incluir essas temáticas em sua formação, já que as consideram importantes para a qualidade de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi inicialmente explicitado, este artigo visa contribuir para os diálogos voltados ao aprimoramento da EA que se pensa e faz na Oca, estimulando a comunicação com outras práticas e reflexões desenvolvidas por companheiras e companheiros em diversos locais da comunidade lusófona, galega, iberolatinoamericana e planetária de EA.

Os seus 12 componentes e as diversas técnicas com eles compatíveis, pautam-se pelo fazer educador ambientalista comprometido com transformações sociais que promovam a transição do atual estado de degradação socioambiental para sociedades sustentáveis. Sociedades que tenham as características resultantes das pactuações entre os seus artífices, a partir do enunciado de seus sonhos e utopias e dos aprendizados no próprio caminhar.

A pesquisa intervenção educadora ambientalista desafia a realização de um fazer sistematizador, reflexivo, permanente e continuado, comprometido e crítico, pouco compatível com um pesquisar pautado pelas obrigações produtivistas hoje hegemônicas na universidade e também incompatível com um "*fazismo*", desmesurado, militante e não

reflexivo.

Perseguindo caminhos que estimulem a continuar, a não devolver o bilhete de ingresso na aventura da existência nesta pequena e ainda bela Terra, finaliza-se com um provérbio africano: "a lua anda devagar, mas atravessa o mundo".

REFERÊNCIAS BIOBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, Alberto. **Bem Viver**: Uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo. Editora Elefante, 2016.

ALVES, Denise Maria Gândara, ANDRADE, Daniel Fonseca; BARBOSA, Cibele; BIASOLI, Semiramis Albuquerque; BIDINOTO, Vanessa; BRIANEZI, Thaís.; CARRARA, Miriely; COATI, Ana Paula; COSTA-PINTO, Alessandra Buonaviglio; FERREIRA, Leo; LUCA, Andréa Quirino de; MACHADO, Júlia T.; NAVARRO, Sandra MARIA.; PORTUGAL, Simone.; RAIMO, Andrea ; SACCONI, Laura Vidotto.; SIM, Edna Costa; e SORRENTINO, Marcos. Em Busca da Sustentabilidade Educadora Ambientalista. **Ambientalmente Sustentable**, v.1, n. 9-10, 2010.

ALVES, Denise Maria Gândara, SORRENTINO, Marcos. Felicidade e Espiritualidade sob um Olhar Transdisciplinar da Educação Ambiental. In: Güntzel-Rissato, Cíntia; Andrade, Daniel Fonseca; ALVES, Denise Maria Gândara; Sorrentino, Marcos; Castellano, M; Portugal, simone; Brianezzi, thaís; Battaini, vivian. (Org.). **Educação Ambiental e Políticas Públicas: Conceitos, Fundamentos e Vivências.** 1ª ed.Curitiba : Appris, 2013. 203-214.

ALVES, Denise Maria Gândara e VIEZZER, Moema. Rede Planetária do Tratado de Educação Ambiental- PlanTEA. In: **Anais** Conferência internacional de educação ambiental e sustentabilidade [recurso eletrônico]: o Melhor de Ambos os mundos / organizado por Universidade de São Paulo, Serviço Social do Comércio. – São Paulo: SESC São Paulo, 2014. Disponível em: http://www.bestbothworlds2014.sc.usp.br/wp-content/uploads/2014/12/00_AF_PORTUGUE%CC%82S_DIGITAL_ATUALIZADO-DEZEMBRO.pdf. Acesso em: 27 de ago. de 2016.

ANDRADE, Daniel Fonseca. **O lugar do diálogo nas políticas públicas de educação ambiental.** Tese (Doutorado em Ciência Ambiental) - Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental (PROCAM), Universidade de São Paulo. 2013.

BATTAINI, Vivian. **Educomunicação socioambiental no contexto escolar e conservação da bacia hidrográfica do rio Corumbataí.** Dissertação (Mestrado em Ciências). Pós Graduação em Ecologia Aplicada. Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz. Centro de Energia Nuclear na Agricultura, 2011.

BATTAINI, Vivian. MACHADO, Júlia Teixeira. **A inclusão da dimensão ambiental em**

um espaço educador: a experiência da Oca. In: GÜTZEL-RISSATO, Cíntia.; ANDRADE, Daniel F.; ALVES, Denise Maria Gândara; SORRENTINO, Marcos.; CASTELANO, M.; PORTUGAL, Simone.; BRIANEZZI, Thaís; BATTAINI, Vivian. (Org.) Educação Ambiental e Políticas Públicas: Conceitos, Fundamentos e Vivências. 1ª ed. Curitiba: Appris, v. 1, p.485-490, 2013.

BECKER, Howard S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais.** São Paulo: Ed. Hucitec, 1994. 178 p.

BIASOLI, Semiramis. Albuquerque. **Institucionalização de políticas públicas de educação ambiental**: subsídios para a defesa de uma política do cotidiano. Tese (Doutorado em Ciência Ambiental). Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz. Centro de Energia Nuclear na Agricultura, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da partilha através da pesquisa em educação. São Paulo: Cortez, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Apud. OCA. **Manual do ingressante.** ESALQ-USP, Piracicaba, 2012. Disponível em: https://ocaesalq.wordpress.com/producoes-oca/ Acessso em: 05 de Setembro de 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Comunidades aprendentes. In: FERRARO-JÚNIOR, Luiz Antônio (Org.) Encontros e Caminhos: formação de educadoras (ES) ambientais e coletivos educadores. Vol 1. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Programa Nacional de formação de educadoras (es) ambientais por um Brasil educado e educando ambientalmente para a sustentabilidade. Documentos Técnicos – 8. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/dt_08.pdf.> Acesso em: 29 de ago. de 2016.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. Coletivos Educadores para Territórios Sustentáveis. - Brasília: MMA, 2007. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/cartilha_coleds.pdf> Acesso em: 29 de ago. de 2016.

BRIANEZI, Thaís. O deslocamento do discurso sobre a Zona Franca de Manaus: do progresso à modernização ecológica. Tese (Doutorado em Ciência Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental (PROCAM), Universidade de São Paulo/SP, 2013.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**: trilogia O poder da identidade. v.2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COATI, Ana Paula. **Identidade e inclusão social e ambiental**: a utilização da polpa da juçara (Euterpe edulis) em Taiaçupeba – Mogi das Cruzes – SP. Tese (Doutorado em Ciências) – Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz", Universidade de São Paulo, Piracicaba/SP, 2013.

COSTA PINTO, Alessandra Buonaviglio. **Potência de agir e educação ambiental**: aproximações a partir de uma análise da experiência do Coletivo Educador Ambiental de Campinas (Coeduca), SP, Brasil. Tese (doutorado em Ciência Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental (PROCAM), Universidade de São Paulo/SP e Faculdade de Letras/Departamento de Filosofia, Universidade de Lisboa.2012.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf Acesso em: 23 ago. 2016.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de janeiro: Paz e Terra (1 ed 1975, Buenos Aires). 1976

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE. Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 27ª ed. Rio de janeiro: Paz e Terra. 2003.

FREY, K. **Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões refrentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Planejamento e políticas públicas**. N.21, jun. 2000.

GUIMARÃES, Mauro. Intervenção educacional. In: FERRARO-JÚNIOR, Luiz Antônio (Org.) **Encontros e Caminhos**: formação de educadoras (ES) ambientais e coletivos educadores. Vol 1. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

GÜNTZEL-RISSATO, Cíntia. **Comunidades aprendentes**: uma experiência de implantação de coletivos locais de ação socioeducativa. Dissertação (Mestrado em Ciências)- Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz", Universidade de São Paulo, Piracicaba/SP, 2013.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências /** Oscar Jara Holliday; tradução de: Maria Viviana V. Resende. 2ª ed., revista. – Brasília: MMA, 2006. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/168/_publicacao/168_publicacao30012009115508.pdf Acesso em: 20 de agosto de 2016.

KAPLÚN, Mário. Processos educativos e canais de comunicação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 14, p. 68-75, apr. 1999. ISSN 2316-9125. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36846/39568>. Acesso em: 05 sep.

2016.

KRISHNAMURTI, Jiddu. **Liberte-se do passado.** São Paulo: Cultrix. 1969.

LUCA, Andréa, Quirino de. Uma análise de discurso da política pública federal de educação ambiental. Tese (doutorado em ciência ambiental) – Programa de Pós-graduação em Ciência Ambiental (Procam), Universidade de São Paulo/sp, 2013.

MACHADO, Júlia Teixeira. **Educação Ambiental: um estudo sobre a ambientalização do cotidiano escolar.** Tese (Doutorado em Ciências) – Pós Graduação em Ecologia Aplicada. Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz. Centro de Energia Nuclear na Agricultura, 2014.

MAFFESOLI, Michel. Comunidade de destino. **Horiz. antropol.,** Porto Alegre , v. 12, n. 25, p. 273-283, June 2006 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832006000100014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 ago. 2016.

MORIMOTO, Ísis Akemi Toschi Oliveira. **Direito e Educação Ambiental: Estimulo à Participação Crítica e à Efetiva Aplicação de Normas Voltadas à Proteção Ambiental no Brasil.** Tese (Doutorado em Ciência Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental (PROCAM), Universidade de São Paulo/SP, 2014.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

OCA. **Manual do ingressante.** ESALQ-USP, Piracicaba, 2012. Disponível em: https://ocaesalq.wordpress.com/producoes-oca/ Acesso em: 05 de Setembro de 2016.

OCA. **Projeto Político Pedagógico do Laboratório de Educação e Política Ambiental**. Universidade de São Paulo – USP. Piracicaba. 2016. Disponível em: https://ocaesalq.wordpress.com/producoes-oca/ Acesso em: 05 de Setembro de 2016.

RAYMUNDO, Henriqueta; BRIANEZI, Thaís; SORRENTINO, Marcos. (Org.) **Como construir políticas Pública de Educação Ambiental para sociedades sustáveis.** [livro eletrônico], São Carlos (SP): Diagrama Editorial, 2015.

RUSSELL, Bertrand. A conquista da felicidade. Saraiva de bolso. 2012.

SILVA, M. M. L.; MELO, M. A. C. Planejamento adaptativo: uma resposta para sistemas complexos. **Anais**...SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PESQUISA OPERACIONAL – Rio de Janeiro/ Rio de Janeiro. 8 a 11 de novembro de 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza. A **crítica da razão indolente – contra o desperdício da experiência.** 6ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, I.O. **Informação e comunicação: uma proposta educomunicativa para a**

escola integral e todas demais. Participação no Programa Salto para o Futuro, TV Brasil, 2008.

SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Rachel.; FERRARO-JÚNIOR, Luiz Antônio. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio/ago. 2005.

SORRENTINO, Marcos.; SIM, Edna Costa.; SACCONI, Vidoto. Laura. et al. Comunidade, identidade, diálogo, potência de ação e felicidade: fundamentos para educação ambiental. In: GÜTZEL-RISSATO, Cíntia.; ANDRADE, Daniel F.; ALVES, Denise Maria Gândara; SORRENTINO, Marcos.; CASTELANO, M.; PORTUGAL, Simone.; BRIANEZZI, Thaís; BATTAINI, Vivian. (Org.) **Educação Ambiental e Políticas Públicas: Conceitos, Fundamentos e Vivências.** 1ª ed. Curitiba: Appris, v. 1, p. 21-63, 2013.

SORRENTINO, Marcos e PORTUGAL, Simone. Educação Ambiental e a Base Nacional Comum Curricular. Relatório Analítico. 2015. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/relatorios-analiticos/pareceres/Marcos_Sorrentino.pdf Acesso em: 23 de ago. de 2016.

TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira. ARDANS, Omar. Participação emancipatória: reflexões sobre a mudança social na complexidade contemporânea. In: GÜTZEL-RISSATO, Cíntia; ANDRADE, Daniel Fonseca; ALVES, Denise Maria Gândara; SORRENTINO, Marcos; CASTELANO, Maria; PORTUGAL, Simone; BRIANEZZI, Thaís; BATTAINI, Vivian. (Org.) **Educação Ambiental e Políticas Públicas: Conceitos, Fundamentos e Vivências.** 1ª ed. Curitiba: Appris, v. 1, p.281 -294, 2013.

TONSO, Sandro. Cardápio de Aprendizagem. In: FERRARO-JÚNIOR, Luiz Antônio (Org) **Encontros e Caminhos:** formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores, Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. p.267-276.

TROVARELLI, Rachel Andriollo. **A transição para sociedades sustentáveis:** uma abordagem a partir de comunidades escolares. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz", Universidade de São Paulo, Piracicaba/SP, 2016.