



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

BH Itinerante: reflexão sobre o processo de formação dos educadores para uma sensibilização ambiental

Ari Silva Gobira¹
Áurea Regina Guimarães Tomasi²

Resumo: Diante da complexidade da prática da Educação Ambiental e da diversidade de sujeitos, das mais diversas áreas do conhecimento, que atuam nesse campo, é preciso levantar alguns questionamentos sobre o papel desses educadores e quais são as possibilidades e colaborações que eles podem proporcionar para o desenvolvimento local dos territórios onde são desenvolvidas. Desta forma, o artigo busca analisar de que maneira as práticas ambientais propostas pelo Projeto Sala Verde estão sendo implementadas pelos sujeitos sociais envolvidos, no sentido de inserir novas maneiras de praticar a Educação Ambiental e colaborar para o processo potencializador do desenvolvimento local. Os resultados desta pesquisa mostram que as ações desses egressos ainda encontram diversos obstáculos em circunstância das oportunidades e do próprio cidadão.

Palavras-chave: Desenvolvimento Local. Educação Ambiental. Formação de Agente Ambiental.

BH Itinerante: reflexión sobre el proceso de formación de los educadores para una sensibilización ambiental

Resumen: Ante la complejidad de la práctica de la Educación Ambiental y de la diversidad de sujetos de las más variadas áreas del conocimiento que actúan en ese campo, deben plantearse algunas cuestiones sobre el papel de esos educadores y cuáles son las posibilidades y colaboraciones que ellos pueden proporcionar para el desarrollo local de los territorios donde se

¹ Graduado em Ciências Biológicas, especialista em Gestão Ambiental de Resíduos Sólidos pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC Minas. Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, pelo Centro Universitário UNA. Possui capacitação de Consultoria Ambiental pela GS Educacional. Integrante do Grupo de Pesquisa: Trabalho-educação e desenvolvimento local, que tem como objetivo estimular, executar, sistematizar e socializar pesquisas sobre trabalho-educação e desenvolvimento local constituindo-se como ambiência propícia para a produção de conhecimento e a formação de novos pesquisadores. Integrante do quadro de Especialista, na área de Educação Ambiental, do Conselho regional de Biologia - 4ª Região. Contato: arisgobira@gmail.com

² Graduação em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas - Universidade Federal de Minas Gerais (1979); pós graduação em Ciências Sociais Aplicadas à Educação _ Faculdade de Educação da UFMG (1982); mestrado em Ciências da Educação - Université René Descartes - Paris V Sorbonne (1994) e doutorado em Ciências da Educação - Université René Descartes Paris, V Sorbonne (2005). Atualmente é professora adjunta no Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, do Centro Universitário Una. Tem atuado em ensino, pesquisa e extensão nessas instituições, principalmente nas seguintes sub áreas: organizações populares, escola, formação de professores, inovação social, práticas culturais de leitura e cinema. Contato: aureagt@gmail.com

desenvuelven. De esta forma, el artículo busca analizar de qué manera las prácticas ambientales propuestas por el Proyecto Sala Verde están siendo implementadas por los sujetos sociales involucrados, en el sentido de insertar nuevas maneras de practicar la Educación Ambiental y colaborar para el proceso potencializador del desarrollo local. Los resultados de esta investigación muestran que las acciones de estos egresados aún encuentran diversos obstáculos con ocasión de las oportunidades y del propio ciudadano.

Palabras clave: Desarrollo Local. Educación ambiental. Formación de Agente Ambiental

BH Itinerant: reflection on the process of training educators for environmental awareness

Abstract: Given the complexity of the practice of Environmental Education and the diversity of subjects, of the most diverse areas of knowledge that work in this field, it is necessary to raise some questions about the role of these educators and what are the possibilities and collaborations that they can provide for development the territories where they are developed. In this way, the article seeks to analyze how the environmental practices proposed by the Green Room Project are being implemented by the social subjects involved, in order to insert new ways of practicing Environmental Education and to collaborate in the process of local development. The results of this research show that the actions of these graduates still encounter several obstacles in the circumstances of the opportunities and of the citizen himself.

Keywords: Local Development. Environmental education. Environmental Agent Formation.

Introdução

A Educação Ambiental (EA) é um instrumento de sensibilização ambiental interdisciplinar e transversal que tem como propósito trabalhar a responsabilidade socioambiental, de modo que possibilite melhoria da qualidade de vida para todo o sistema ambiental. Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA³) tem, entre os seus objetivos, a preocupação em trabalhar a realidade local e promover mecanismos que possibilitem o desenvolvimento do território a partir da participação dos sujeitos para a construção de uma sociedade sustentável.

É evidente que a EA não constitui um trabalho novo perante a sociedade, tendo sua fundamentação a partir do momento em que a degradação ambiental passa a ser um grande desconforto para a sociedade perante o latente crescimento industrial (ALBANUS; ZOUVI, 2013). A partir desse momento, vários encontros organizados por especialistas e representantes dos países membros da Organização das Nações Unidas (ONU) propiciaram para que a Educação Ambiental fosse efetivada.

Um desses encontros foi o Congresso de Tbilissi (1977), por ter definido os objetivos, as características e estratégias para o desenvolvimento das atividades de EA. No Brasil, a EA passou a se constituir a partir das décadas de 1970 e 1980, como um campo

³ Lei nº 9.9775/99

diverso, complexo e plural, marcado pela ação de diferentes atores e setores sociais, que influenciaram direta e indiretamente os seus caminhos (TRISTÃO; TRISTÃO, 2016).

Nessas condições, pode ser entendida como um processo de aprendizagem longo e contínuo, sempre levando em consideração os valores culturais, sociais e políticos, mas sempre tendo a transmissão de conhecimentos a partir das discussões e avaliações que permitam aos participantes refletir de forma crítica e participativa a sua realidade individual e social na sociedade em que vive (GONÇALVES, 1990).

A PNEA recomenda que a dimensão ambiental seja incorporada e trabalhada pelas instituições educativas, de modo que haja a capacitação de recursos humanos por meio da formação, especialização e atualização de todos os profissionais das mais diversas áreas e demais cidadãos que de alguma forma demandem esse tipo de capacitação (BRASIL, 1999).

Mas constata-se que, antes da PNEA e até mesmo da Constituição Federal de 1988, a recomendação já estava posta pela Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, no art. 2º, que inclui, entre os seus princípios, “a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente” (BRASIL, 1981).

No entanto, trabalhar com esse eixo temático não é algo simples, uma vez que a temática ambiental faz parte de um campo diverso, complexo e plural, marcado pela ação de diferentes atores e setores sociais, que influenciaram direta e indiretamente os seus caminhos (TRISTÃO; TRISTÃO, 2016). De fato, vivemos numa sociedade que se encontra em constante transformação, seja pela interferência dos fatores locais ou globais, que acabam influenciando o funcionamento e o posicionamento da sociedade para as relações socioambientais.

Devemos constatar que no cenário brasileiro do século XXI, mesmo após várias conferências mundiais e ações para criação de uma política exclusiva para a Educação Ambiental, sua prática é, entretanto, bastante questionada e de pouca aplicação por parte de alguns setores da sociedade. Um exemplo são as campanhas contra a dengue, que acontecem principalmente nos períodos chuvosos, tendo ações de técnicos municipais e até mesmo esforço do Exército Brasileiro, anúncios em rede nacional e local, entre outras ações que são realizadas. Mas mesmo com toda a mobilização o problema continua persistindo todos os anos.

A sociedade ainda não está suficientemente engajada para uma Educação Ambiental em que haja preservação e preocupação com os recursos naturais. Executam-se

ações que acontecem esporadicamente, principalmente quando sentem necessidade de solucionar um problema momentâneo ou para trabalhar algum tema alusivo à temática ambiental. Segundo Layrargues (2002, p.12):

[...] além de vítimas, todos também são responsáveis de forma igualitária pela crise ambiental. Forma-se uma conjuntura onde a humanidade como um todo aparece tanto como responsável pela atual crise ambiental como vítima de seus efeitos. Dessa forma, consolida-se um consenso universal apaziguador, pois assim as vítimas não mais podem responsabilizar os culpados, já que todos são iguais perante a “catástrofe ecológica”.

Ao mesmo tempo, Layrargues (2002) afirma que é preciso rever o sentido ideológico da Educação Ambiental, já que existem outras macrotendências, em virtude da necessidade de alguns educadores em nomear e distinguir novos perfis ideológicos de Educação Ambiental. Entre essas macrotendências, tem-se a visão crítica, bem diferente da visão convencional, já que ela busca ampliar as análises e reflexões sobre a relação do ser humano com os recursos naturais.

Enquanto a Educação Ambiental convencional concebe a problemática ambiental como uma decorrência da falta de conhecimento apropriado do funcionamento dos sistemas ecológicos, diante da constatação da proximidade de alguns dos limites ecossistêmicos serem atingidos, a Educação Ambiental crítica entende a problemática ambiental como um desdobramento do processo de apropriação privada dos recursos tanto humanos como naturais. E nesse sentido, a prática pedagógica da Educação Ambiental tradicional volta-se ao ensino da ecologia, aproximando-se da educação conservacionista, enquanto que a prática pedagógica da Educação Ambiental crítica volta-se à reflexão do funcionamento dos sistemas sociais, além dos sistemas ecológicos (LAYRARGUES, 2002, p. 17).

Logo, o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), que é coordenado pelo órgão gestor da PNEA, busca fomentar a formação continuada de educadores e gestores ambientais, no âmbito formal e não formal, por meio de curso presenciais ou a distância, pós-graduação lato sensu e stricto sensu ou mesmo pela qualificação profissional (BRASIL, 2014).

Neste momento, deve-se notar que a EA não pode ser vista somente como um campo dos profissionais da área das Ciências Naturais, mas que vem tendo participação de outras áreas como “[...] Ciências Exatas e da Terra, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, Ciências da Saúde, Linguística, Letras e Artes, configurando-se uma composição multidisciplinar” (KAWASAKI; MATOS; MOTOKANE, 2006, p. 119).

Uma vez que a Educação Ambiental não se constitui em um campo exclusivo de educadores formais, e estes nem sempre desenvolvem ações sozinhos, pois muitas vezes recebem colaboração dos educadores não formais, por meio de atuação de terceiros nesse processo de sensibilização ambiental (GUERRA; ORSI, 2013). Como exemplo destas ações de terceiros, podemos citar os programas de Educação Ambientais desenvolvidos pela iniciativa privada em cumprimento às exigências legais e ambientais de processos de licenciamentos ambientais no estado de Minas Gerais.

Sem dúvida, diante da diversidade de sujeitos que podem atuar como educadores ambientais (KAWASAKI; MATOS; MOTOKANE, 2006), além da diversidade de macrotendências, que de certa forma apresentam influência de outras áreas do conhecimento (LAYRARGUES; LIMA, 2011), seria pertinente analisar a colaboração destes educadores não formais para o processo de conscientização e sensibilização ambiental.

Dessa forma, a pesquisa buscou compreender como as práticas de educação ambiental são implementadas pelos educadores não formais e quais são as contribuições desses sujeitos para promoção de mudanças e desenvolvimento do local onde as ações são efetivadas. Portanto, buscou-se analisar um espaço de formação ambiental intitulado BH Itinerante, ofertado pelo Projeto Sala Verde – Centro de Extensão em Educação Ambiental, da Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SMMA) da Prefeitura de Belo Horizonte/MG, localizado na Avenida Álvares Cabral, nº 217, 14º andar.

O projeto conta com outras atividades (oficina, travessia, visita orientada, ambiente em foco⁴), que são oferecidas gratuitamente a todos os cidadãos interessados. As atividades são realizadas entre os meses de março e junho e de agosto e novembro e podem ser consultadas no *site*⁵ da Prefeitura de Belo Horizonte ou na própria Secretária Municipal de Meio Ambiente do município.

O Projeto Sala Verde é uma iniciativa do Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (DEA/MMA), que se propõe a incentivar a criação de espaços socioambientais para promover a distribuição e democratização das informações ambientais, por meio de projetos, ações e programas educacionais voltadas para a questão

⁴ As *oficinas* são cursos de três horas de duração, que promovem reflexão e debate em torno das temáticas ambientais. As *travessias e visitas orientadas* são atividades de campo com duração de quatro horas/aula, que permitem aos participantes vivenciar trabalhos e projetos socioambientais na região metropolitana de Belo Horizonte. Já o *ambiente em foco* oferece sessões comentadas de documentários e curtas-metragens em torno da questão socioambiental (BELO HORIZONTE, 2005).

⁵http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=meioambiente&tax=24081&lang=pt_br&pg=5700&taxp=0&

ambiental. Atualmente existem 357 salas espalhadas por todo o país, sendo que no estado de Minas Gerais existem 34 salas, que se encontram localizadas, em sua maioria, em Prefeituras, Secretarias de Meio Ambiente e de Educação, além de Institutos Federais e Organizações não governamentais (ONGs)⁶.

A ideia do curso BH Itinerante surgiu em 2000 após o curso “Intercâmbio em Educação Ambiental”, que era ofertado exclusivamente para professores. Ao longo desse curso para docentes, percebeu-se a necessidade de ampliar o público para todos os cidadãos, independentemente da sua formação acadêmica ou ocupação. Desse modo, criou-se o BH Itinerante, que passou a fazer parte das atividades do Projeto Sala Verde. A duração é de aproximadamente cinco meses, com 18 encontros semanais realizados semanalmente, aula teórica e prática, totalizando 120 horas/aula (BELO HORIZONTE, 2005; 2016).

A capacitação é dividida em 12 módulos e um encontro opcional que tem como objetivo promover o intercâmbio entre os cursistas e os agentes ambientais formados no curso. O participante deve comprometer-se a ter frequência mínima de 75%, caso contrário, não recebe o título de agente ambiental. Tem como metodologia a utilização de atividades lúdicas e interativas, por meio de trabalhos em grupos, apresentações, relatos orais e escritos e atividades de campo (BELO HORIZONTE, 2005; 2016).

Os cursistas geralmente são adultos e jovens, com idade mínima de 16 anos. Logo, o objetivo principal desse curso é a formação de agentes ambientais capacitados para promover ações socioambientais e capazes de atuarem entre os diversos sujeitos da sociedade, inclusive o público infantil (BELO HORIZONTE, 2005; 2016). Atualmente o projeto encontra-se em sua 34^a edição, sempre formando agentes ambientais que possam atuar a favor das ações socioambientais.

A pesquisa contou com amostra de 26 egressos do BH Itinerante que participaram de uma entrevista semiestruturada, tendo os seus dados submetidos à análise de conteúdo temático. O intuito foi responder três questões que permeiam a atuação dos egressos como multiplicadores, sendo: a) como as estratégias pedagógicas, propostas durante a formação, estão sendo implementadas para alcançar o objetivo do curso; b) quais são as contribuições desses multiplicadores para a promoção de mudanças e desenvolvimento do local onde as ações são efetivadas.

Metodologia

⁶ <http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/educucomunicacao/salas-verdes#projeto>.

A metodologia que orientou a pesquisa de campo foi do tipo exploratório com abordagem qualitativa. Para a pesquisa empírica foi adotada como processamento para a coleta de dados a entrevista semiestruturada. Além da pesquisa empírica, foi feito levantamento de informações nas pastas onde são arquivados os materiais de cada edição já realizada do BH Itinerante, a fim de conhecer a estrutura do curso, material utilizado, perfil dos cursistas, os objetivos, metodologia adotada e as ações que são desenvolvidas ao longo de cada curso de capacitação.

Assim, foi realizado o contato, via telefone, para confirmação e agendamento da entrevista, de modo que o encerramento das convocações se desse pelo método de saturação dos dados. Todos aqueles que confirmaram receberam um *e-mail* com data, horário e local da entrevista. Nessas condições, obteve-se uma amostragem final de 26 participantes, composta de 23 indivíduos do município de Belo Horizonte, dois da região metropolitana de Belo Horizonte (Contagem e Ribeirão das Neves) e um do município de Timóteo/MG. - sendo na maioria com curso superior e do sexo feminino - e metade dos participantes vinculados ao setor público.

O roteiro da entrevista foi constituído de questões abertas, de modo que permitisse aos sujeitos a expressão de seu pensar e sentir a respeito do fenômeno pesquisado. As perguntas eram reformuladas conforme cada entrevistado. Essa estratégia foi necessária já que o público é diversificado e nem sempre as questões se enquadravam no perfil do egresso.

Nos itens que se seguem, serão apresentados os resultados das entrevistas, interpretados por meio da análise de conteúdo temática (BARDIN, 2014). Posteriormente à análise temática, estabeleceu-se a categorização das respostas dadas pelos participantes, visando classificar os elementos constitutivos do conjunto de respostas por diferenciação e posteriormente o reagrupamento das respostas, mediante o estabelecimento de critérios previamente definidos.

Resultados e Discussão

Conhecimentos adquiridos e suas aplicações

A primeira pergunta buscou levantar quais foram os conhecimentos adquiridos pelos egressos do curso ao longo dos cinco meses de capacitação, a fim de registrar quais

temáticas deixaram marcas na formação destes cursistas. Foi possível notar que os conhecimentos dizem respeito a cinco abrangências, conforme o QUADRO 1:

QUADRO 1 - Abrangência dos conhecimentos adquiridos no BH Itinerante

ABRANGÊNCIA	SENTIDO
ASPECTOS LOCAIS DE BELO HORIZONTE	No sentido de conhecer a biodiversidade local, seus parques, processo histórico da cidade e suas alterações ao longo dos anos
PRÁTICAS EDUCACIONAIS	Aqui representada pela aquisição de conhecimento prático por meio das intervenções do curso, no sentido de realização de visitas, oficinas, dinâmicas, trabalho em rede e trabalhos interdisciplinares
CONCEITOS AMBIENTAIS	Ter conhecimento sobre os conceitos, legislações e documentos técnicos que norteiam e orientam o campo da Educação Ambiental
RELAÇÃO SOCIAL E CIDADANIA	No sentido de vivenciar e aprender a conviver com a diversidade social tendo o próprio grupo como exemplo, além de compreender alguns aspectos socioambientais dentro do município, no sentido de apropriação dos espaços urbanos e dos impactos ambientais gerados
RESÍDUOS SÓLIDOS	Que é um dos mais citados pelos participantes, tanto pela questão do valor econômico, no sentido da reciclagem, como pelos riscos e problemas que podem ocasionar pela disposição incorreta

As abrangências desses conhecimentos foram abordadas pelos entrevistados ao longo das entrevistas, já que as mesmas não foram previamente definidas pela pesquisa. Entre os temas, o que mais sobressaiu foi “aspectos locais de Belo Horizonte”, já que muitos dos participantes desconheciam o próprio município.

O que mais me marcou, o que ficou retido na minha memória foi conhecer que Belo Horizonte, que as avenidas de Belo Horizonte foram construídas sobre recursos hídricos. Belo Horizonte era, no começo antes de se tornar capital, havia aqui vários cursos d’água, e sobre esses cursos d’água foram construídas avenidas e pra mim foi muito interessante porque acredito que maioria das pessoas não tem consciência disso [...] (E13).

Pode-se perceber que o curso busca, a partir do local - o município de Belo Horizonte -, nortear todo o trabalho de sensibilização, de modo a abordar as relações sociais, econômicas, políticas e culturais. Observa-se que o curso utiliza os problemas socioambientais do município para o trabalho da Educação Ambiental e ao mesmo tempo possibilita aos cursistas vivenciar as situações que são postas ao longo da capacitação. Esse tipo de situação pode oferecer aos egressos a oportunidade de uma análise crítica das

realidades vivenciadas e compreender a relação, eventualmente existente, entre teoria e prática. Para Gohn (2006), a educação não formal, que é o caso do curso de capacitação, tem como espaço educativo o próprio território que acompanha as trajetórias de vida dos grupos e tem como objetivo capacitar o cidadão para o mundo que o circunda e para suas relações sociais, pois a construção do processo educativo é feito por meio da interação. Dessa forma, a região metropolitana de Belo Horizonte é utilizada como espaço educativo para que esses cursistas possam compreender as relações sociais e ambientais do território no qual se encontram inseridos.

Após responderem sobre os conhecimentos adquiridos no curso, foi questionado se esses conhecimentos eram aplicados no seu local de trabalho ou onde viviam e como se dava essa aplicação. Constatou-se que a maioria dos entrevistados aplica esses conhecimentos nas suas residências e um pouco mais da metade coloca em prática os conhecimentos adquiridos no local de trabalho. O que mais chamou a atenção foi que reduzido número de entrevistados desenvolve os conhecimentos na sua comunidade/bairro. Observou-se, ainda, que as ações estão sempre voltadas para a “sensibilização” das pessoas para a reflexão sobre os problemas ambientais e as ações cotidianas da população que interferem na qualidade socioambiental da cidade ou no sentido “prático”, demonstrando como a população pode colaborar com o meio ambiente, com base em ações práticas que podem ser adotadas no dia a dia das pessoas.

[...] dentro de casa o básico, que é a economia de água, na hora em que você está lavando a louça, manter a torneira fechada, estar ensaboando com a torneira fechada, a reciclagem do lixo... a gente cortou os tambores de água mineral, identificou, e o adubo orgânico... coloca um pouco de terra, as cascas todas... isso dentro de casa. (E4).

Eu já aplicava [risos], mas só que o BH Itinerante reforçou que eu estava correta: apesar de todos me chamarem de lixeira lá em casa, há muito tempo que já faço a separação na questão dos resíduos, da água, da luz, me chamavam meio de chata. Eu sempre fiz isso e com o BH Itinerante teve um reforço das minhas práticas atuais. Bem, em casa eu... eh que foi uma soma de informação, eu já fazia, teve um reforço, com as informações que eu recebi e eu fico o tempo todo brigando com irmão, com pai, com mãe. [...] E no meu trabalho a mesma coisa (E9).

Então, é uma coisa que já tava em mim e aí depois que você faz o curso, você tem muito mais consciência dessas coisas, dessa questão ambiental, dessa valorização de pequenos gestos que pode mudar muita coisa, tipo assim: ah não jogar um papel no chão, procurar reciclar o seu lixo, procurar consumir menos coisas que vão afetar o meio ambiente [...]. (E17).

Os agentes ambientais de alguma forma aplicam os conhecimentos do curso, seja por meio da sensibilização ou mesmo estimulando a prática de algumas ações no sentido de realizar coleta seletiva, compostagem, reaproveitamento, consumo consciente e preservação dos recursos naturais. A não aplicação em alguns locais, principalmente no trabalho, está relacionada à falta de oportunidade e de apoio técnico desses locais, no sentido de fornecimento de transporte, material, colaboração e até mesmo incentivo dos colegas de trabalho para colocar em prática algumas ações.

A falta de conhecimento e de inserção da temática Educação Ambiental, por parte de algumas instituições e cidadãos, também foi registrada como um dos motivos que dificultam a aplicação da dimensão ambiental no local de trabalho, fazendo com que ocorram apenas ações pontuais e isoladas. Essa falta de conhecimento e limitações dos educadores é um aspecto levantado por autores como Tozoni-Reis e Campos (2014) e Longo (2016). A respeito da pontualidade das ações, Sato (2001) e Pequeno, Silva e Costa (2010) corroboram esse achado, ressaltando que a execução de ações pontuais está diretamente relacionada à formação e preparo desses educadores, como se percebe na fala de entrevistados:

Agora como saída de campo, isso sim, como eu dou aula no estado é muito difícil. Então aí já não tem como eu sair com os meninos nos lugares, apesar da vontade [...] (E5).

Cada dia fico mais ansiosa no sentido de que isso tem que tá no *Curriculum*, tem que tá na articulação dos conteúdos. [...] quando proponho isso para os alunos, não é fácil sair da escola. Isso exige recurso financeiro, transporte é caro (E19).

Olha, nem todos os lugares te dão abertura para trabalhar não, muitos lugares não te dão abertura [...]. Na época, eu tinha acabado de me formar em Pedagogia e fui trabalhar com Educação Ambiental e eu não tinha formação para Educação Ambiental, eu tinha formação para educação, né, formal (E20).

A prática da Educação Ambiental pelos agentes

Pinel *et al.* (2012) salientam que um agente social tem o papel de ser um multiplicador que colabora com o processo de formação dos demais sujeitos na sua prática social. Nesse sentido, buscou-se conhecer quais eram as facilidades e dificuldades dos egressos como agentes multiplicadores da EA. Quando perguntados quais eram as

dificuldades encontradas para o trabalho de multiplicador, encontraram-se duas situações que representam obstáculos para a prática.

A primeira relaciona-se aos “aspectos institucionais”, que diz respeito à falta de recursos financeiros, burocracias das instituições/locais e à falta de continuidade das ações, sendo esta última em virtude da rotatividade técnica e operacional ou pela pontualidade das ações. A outra situação diz respeito a “limitações pessoais”, como falta de experiência, resistências pessoais e falta de sensibilidade dos sujeitos.

A pessoa que tá lá trabalhando ela aprende, mas, como é rotatividade, porque sempre tem um partido... (Entrevista 8).

Falta de recurso, né? Falta de materialidade, a questão do ônibus.... Que a gente tem uma certa dificuldade, tanto as escolas, como os grupos que nós recebemos, às vezes, se nós tivéssemos um transporte, seria bom, facilitaria muitíssimo! (Entrevista 9).

Eles são pessoas mais velhas, eles já têm um lado consolidado, então, pra mudar aquilo ali, é muito complexo, você mexer nas raízes das pessoas onde que ela foi aprendendo ao longo da vida pra que ela deixe aquele costume [...] (Entrevista 13).

[...] primeira é que a gente não tem um seguimento com aluno, a gente vê a criança poucas vezes. Tem criança que vai só uma vez lá no trabalho e não volta mais. A Educação Ambiental, no meu ver, ela tem que ter uma continuidade (Entrevista 14).

Então, é muito difícil porque as pessoas não têm essa consciência, elas acham que não vai acontecer agora, então elas não acham que tem importância (Entrevista 17).

As facilidades encontradas referem-se à existência de “recurso técnico-operacional”; ao “envolvimento/comprometimento” dos sujeitos envolvidos no processo; e por último ao fato de “existir punição/multa” que acaba obrigando a pessoa a praticar algo, sendo estes os facilitadores para a prática da EA. É interessante ressaltar que as facilidades, de certa forma, têm relação com os aspectos dificultadores, uma vez que demonstra que quando se tem recursos financeiros e pessoas empenhadas no propósito ambiental, de alguma forma isso colabora para o andamento e execução dos trabalhos de sensibilização ambiental. Ao contrário, a falta destes implica uma barreira para as ações práticas.

Então, quanto mais pessoas estiverem engajadas, mais fácil se torna. [...] A punição gera um comprometimento, infelizmente (Entrevista 4).

Eu acho que o local em si já facilita muito, porque as pessoas que vão ali, elas já vão sabendo que elas vão participar de uma trilha e que vai ser uma trilha sobre Educação Ambiental (Entrevista 7).

É possível notar uma frequência do trabalho de EA bem nítida na fala dos entrevistados, pois a maior parte deles declara que executa frequentemente, seja no local de trabalho ou mesmo na sua residência, em alguns casos sem sequer perceber que estão colocando os ensinamentos em prática. Quando a frequência não acontece, está relacionada, muitas vezes, à situação do local onde esse egresso encontra-se inserido.

Geralmente são instituições públicas que aplicam eventualmente e até mesmo de forma pontual, como é o caso dos egressos que se encontram inseridos nos espaços educacionais. Sorrentino e Nascimento (2009-2010) advertem que as ações de EA não devem se restringir ao planejamento e implantação de projetos pontuais, mas serem tratadas numa perspectiva transversal e transdisciplinar, mesmo sabendo que existem dificuldades para serem exercitadas no dia a dia da formulação e da gestão pública.

Considerando o conjunto de recursos didáticos que podem ser utilizados pelos educadores ambientais, foi possível evidenciar que esses egressos, geralmente, fazem uso dos mesmos recursos utilizados na educação formal, a voz. O diálogo é um dos recursos mais utilizados pelos agentes ambientais, já que muitas vezes a falta de recurso é um dos implicadores para os entrevistados, que limitam a utilização de outros recursos didáticos.

Mesmo assim, outros recursos foram citados pelos participantes da pesquisa, como é o caso dos recursos textuais e visuais (ex.: panfleto, informativo, reportagem, vídeos, entre outros), que tiveram grande representação nas falas, como pode ser verificado na **Erro! Fonte de referência não encontrada.** Os espaços físicos, como matas e jardins, também são vistos como um recurso didático, por alguns egressos, que têm esses espaços como local para o desenvolvimento das suas ações de EA.

A interação com a natureza é vista como um recurso válido, pois possibilita ao sujeito vivenciar experiências por meio desse contato direto e, dessa forma, poder promover transformações no âmbito da conservação ambiental, da integração social e na construção de uma cultura de paz (MENDONÇA, 2007), conforme pode ser exemplificado pela fala abaixo:

Mas aí normalmente, como estava falando, a gente usa o que a gente encontra mesmo na mata, por exemplo, você está passando, aí tem uma árvore, você vai falar daquela árvore, você vai falar da forma de dispersão dela, você mostra semente (Entrevista 7).

Ao serem questionados sobre as contribuições das atividades para o local no qual foram desenvolvidas, os agentes ambientais entrevistados afirmaram que as ações colaboram para a “mudança da postura socioambiental” e para o “uso sustentável dos recursos naturais”. Dessa forma, observou-se que as ações desenvolvidas pelos egressos possibilitaram aos envolvidos e/ou ao local refletir sobre os problemas ambientais e seus impactos e, conseqüentemente, levar à mudança nos hábitos, fortalecendo algumas ações práticas voltadas para a economia e o cuidado com os recursos naturais.

Os resíduos sólidos são sempre o tema forte dessas ações, tanto como tema e como ação prática dos agentes ambientais. Sendo registrada na maioria das falas dos entrevistados, seja na questão econômica, no sentido da reciclagem, como pelos riscos e problemas que podem ocasionar pela disposição incorreta. Assim, percebe-se que as contribuições vão ao encontro da função do curso de capacitação, que é formar agentes que promovam ações socioambientais e sejam agentes multiplicadores (BELO HORIZONTE, 2005).

De fato, por trás desse discurso das contribuições foi possível apurar que algumas ações não são construídas de forma participativa, de modo a provocar o envolvimento dos sujeitos envolvidos no processo de construção da proposta educativa. Isso contradiz a visão de Dias (2004), Giaretta, Fernandes e Philippi Jr. (2012) e Toro e Werneck (1995), que alertam que a participação dos sujeitos é algo que deve ser levado em consideração durante a construção da proposta de intervenção, de forma a motivar os envolvidos a participarem e colaborarem ao longo de todo o processo.

Essa confirmação parte dos discursos dos egressos durante o momento que se buscou conhecer um exemplo de ação desenvolvida por eles e posteriormente saber como foi construída a ação relatada. A maior incidência das respostas mostrou que a ideia partiu na maioria das vezes do egresso, que tomou a iniciativa e começou a desenvolver a ação, sem buscar integrar os envolvidos antes de iniciar a proposta.

Em alguns casos, a proposta inicial partiu do egresso, mas posteriormente foi agregando outras pessoas que vieram colaborar com a proposta. Um grupo muito reduzido revelou que a proposta foi construída a partir de um grupo já constituído, em que todos compartilhavam das mesmas inquietações e puderam colaborar com o propósito da intervenção socioambiental, conforme pode ser evidenciado no exemplo a seguir:

Então, todas as pessoas são ouvidas... às vezes é cansativo ouvir tanto, mudar tanto, mas é muito importante, porque as pessoas se sentem valorizadas. Então, na mobilização social cada um faz aquilo que sabe

fazer muito bem. Então, isso é muito importante: todas as pessoas se sentirem contempladas e valorizadas. E isso não é só da boca pra fora... isso acontecia no nosso dia a dia de trabalho. Então, as pessoas ficavam à vontade para modificar o projeto. Algumas vezes o projeto foi completamente descaracterizado, mas não significa que ele deu errado (Entrevista 20).

É interessante enfatizar o entendimento de Dias (2004), Giaretta, Fernandes e Philippi Jr. (2012) e Toro e Werneck (1995) sobre a participação dos atores envolvidos. Faz todo o sentido observar o trecho a seguir, que evidencia a consequência da falta de envolvimento de um dos sujeitos ao longo de todo o processo de intervenção ambiental, pois não se trata de simplesmente comunicar a pessoa sobre a prática, é preciso convidá-la a fazer parte da proposta para que esta também se sinta como um colaborador da intervenção desenvolvida.

Aí eu coloquei o saquinho lá pra poder envolver a folha, na hora que eu cheguei no outro dia o saquinho não tava lá, porque a pessoa que joga água na horta foi lá e tirou o saquinho, e eu tinha colocado tudo etiquetado [...] Aí eu falei com o diretor: eu fiz o projeto, eu comuniquei com o pessoal que eu tava fazendo, o pessoal lá que mexe na horta, mesmo assim eles tiraram, acho que eles não entenderam o que eu falei (Entrevista 6).

Quando perguntado aos participantes se eles se consideravam preparados para as práticas de EA, registrou-se grande maioria que se reconhece preparada para a execução prática de EA, por considerarem ter conhecimento teórico e prático, sabendo, inclusive, onde podem buscar informações para subsidiar as ações educativas. Houve, entretanto, uma parcela que se considera parcialmente preparada, justificando sua resposta por acreditar não ter muita experiência ou achar que ainda tem muito o que aprender. Ainda, pequeno grupo de entrevistados alega não estar preparado para a execução de ações de EA, por não se sentirem preparados tecnicamente para lidar com as ações de EA.

Ah... primeiro, que eu comecei a trabalhar tem pouco tempo nesta área, né? Primeiro, por isso. E porque você realmente se tornar, né, um profissional assim... capacitado, você não consegue assim tão pouco tempo (Entrevista 7).

Me considero preparada, tanto que eu trabalho com elas, mas o tempo todo estudando. Buscando, aprendendo, correndo atrás de formas aplicadas, cada dia eu aprendo, né, cada atividade que eu vou fazer, eu aprendo (Entrevista 9).

Não. Acho que não. Eu teria que ter alguma didática, como conversar com essas pessoas, eu tenho essa dificuldade eu sou, talvez pelo fato de

ser muito técnico, a gente não tem essa facilidade... Eu tenho muita facilidade de conversar com as pessoas, mas eu não saberia adequar ao público (Entrevista 12).

Segundo Longo (2016), uma formação deve ser voltada para a relação entre teoria, prática e reflexividade. Assim, é possível ao educador ambiental dispor de ferramentas que possibilitam um trabalho crítico e transformador, permitindo uma mudança na postura dos sujeitos para uma experiência sustentável com o mundo que o cerca. Portanto, esses agentes ambientais devem buscar praticar os conhecimentos repassados pelo BH Itinerante, como uma forma de exercitar a prática e possibilitar vivenciar experiências por meio dessas ações que venham a ser desenvolvidas.

A efetividade da EA na visão dos agentes ambientais

Após indagar sobre o conceito da EA, buscou-se identificar, entre os participantes da pesquisa, a que eles atribuem a falta de efetividade das ações ambientais já que mesmo com vários trabalhos e campanhas a sociedade não apresenta mudanças na sua postura, perante a complexa relação socioambiental. Foi possível levantar uma diversidade de opiniões para a falta de efetividade, as quais têm relação direta com o cidadão e a gestão pública, conforme a lista que se segue:

- a) Ausência de envolvimento e participação do cidadão para as ações ambientais, já que alguns cidadãos pensam que os problemas ambientais estão longe de acontecer com elas e, dessa forma, acabam ignorando as ocorrências ambientais;
- b) existência de limitação e comodidade do cidadão para mudanças de hábitos;
- c) ausência de prosseguimento das ações, pois sempre que um problema é solucionado, acaba deixando de agir e, conseqüentemente, leva à reincidência das ocorrências e dos problemas ambientais;
- d) ausência de comprometimento do poder público para tornar a EA uma disciplina na grade curricular do ensino básico;
- e) ausência de uma política pública que seja efetiva e eficaz para promoção de ações socioambientais, já que as ações são pontuais e interrompidas muitas vezes, em virtude das trocas de gestores;
- f) desarticulação entre as secretarias e/ou órgãos públicos, ou seja, ausência da intersetorialidade;

- g) ausência de ações de divulgação, pois consideram que as informações são insuficientes para esclarecer a população, dificultando a aplicação das ações que são vinculadas pelos meios de comunicação;
- h) desconsideração, por parte dos projetos e meios de comunicação, da realidade local dos sujeitos envolvidos, que acaba levando ao distanciamento dos envolvidos e, conseqüentemente, à falta de participação;
- i) prevalência da ideologia sustentável como estratégia de *marketing*, mas as ações não são efetivamente desenvolvidas pelas empresas. Sem falar que a ideologia capitalista prevalece na sociedade, motivando o consumo de bens e frequente extração de matéria-prima;
- j) desarticulação, por parte da Prefeitura, dos agentes ambientais, junto das políticas públicas do município, já que não exige desses sujeitos uma ação mais efetiva e eficaz para execução de ações de multiplicação.

Apesar de algumas diferenças de opinião, apura-se que o motivo se encontra no entorno do próprio cidadão, seja na limitação, participação, envolvimento ou comodidade. Portanto, o cidadão não faz e aguarda do poder público ações que venham sanar os diversos problemas socioambientais, mas esquece que a gestão pública é algo público (GIARETTA; FERNANDES; PHILIPPI JR, 2012). Torna-se, então, necessária uma mudança interna dos cidadãos para cobrar e fazer valer seus direitos e deveres. Para Longo (2016), as pessoas querem se ausentar da responsabilidade e da busca de solução, já que esta pode interferir em seu ideal de progresso. Por outro lado, não se pode ignorar que as mudanças comportamentais não são imediatas e que vários dos problemas ambientais são recorrentes e não têm sido mitigados, pelo contrário, têm sido agravados pela ação ideológica da própria sociedade, seja política, social ou ambientalista, pois a ideologia é algo que estabelece poder sobre os próprios homens (LAYRARGUES, 2002).

Outro ponto a se observar é o próprio marketing ambiental. O cidadão, em geral, se orienta pelo discurso das empresas que utilizam essa expressão “sustentável” como estratégia de mercado. Será que realmente as ações sustentáveis acontecem por parte desses setores que usam essa estratégia? Os indivíduos não buscam averiguar se de fato são desenvolvidas ações sustentáveis por parte dessas empresas, já que para ser sustentável exige avaliação a longo prazo para afirmar se de fato existe, sendo, assim, uma palavra perigosa (FERNANDEZ, 2008). No que se refere ao consumo, Layrargues (2002, p. 14) realça que “a crítica ao consumismo representa uma pequena ou mesmo nula ameaça de

desestruturação da ordem porque o consumo insustentável pode se tornar um consumo sustentável, na onda do ‘consumo verde’, da produção limpa, da reciclagem e das normas ambientais”. Mesmo assim, quando se usa a expressão sustentável é necessário questionar “a tal da sustentabilidade” (FERNANDEZ, 2008).

No que diz respeito ao poder público, abstrai-se que a prática de diálogo entre setores e profissionais não existe na nossa sociedade, sendo uma ação de grande resistência e limitação. “Elaborar e implantar uma política pública comprometida com o diálogo e a participação exige a formação de quadros duplamente qualificados, capazes de promover envolvimento e compromisso de todos e criar condições para sair de cena” (SORRENTINO; NASCIMENTO, 2009-2010, p. 21). A ausência de uma política pública comprometida com as questões socioambientais pode ser justificada pela baixa qualificação profissional dos gestores governamentais, que muitas vezes não são capacitados para lidar com a temática, além de descontinuidades políticas nas distintas gestões governamentais (LAYRARGUES, 2012).

Tornar a Educação Ambiental uma disciplina da educação básica é hoje um assunto bastante questionado, que levanta divergência entre os educadores ambientais. Para Cuba (2011), se a EA deixar de ser um tema transversal e passar a ser uma disciplina separada, seria dada mais importância à temática e esta seria mais bem trabalhada pelo educador. Já Cavalcanti (2013) sugere que a EA não deve ser inserida como disciplina, mas trabalhada por meio da interdisciplinaridade, conforme propostas dos PCNs, sem falar que tê-la como disciplina é infringir as recomendações da própria PNEA, que diz que “a Educação Ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino” (BRASIL, 1999).

Nessas condições, um dos sujeitos da pesquisa indica algo que procede na atual conjuntura, que ele denomina de “ligados ao virtual”, afirmando que “as pessoas estão muito ligadas ao virtual. Quando elas se sentirem mais donas do todo, quando elas não enxergarem só parte, sentirem que fazem realmente parte daquele processo como um todo, se sensibilizarem para isso é que elas vão participar mais” (E22).

Considerações Finais

Ao longo da pesquisa, buscou-se sempre levantar informações que pudessem demonstrar a efetividade do projeto por meio de perguntas que indicassem mudanças, ações práticas e principalmente preocupação com as relações socioambientais. Identificou-

se que o curso é um motivador para mudança social e ambiental dos cursistas, que passam a ser cidadãos preocupados e capacitados para o sentido prático da EA. Os agentes ambientais acabam sendo agentes multiplicadores nos seus locais, representados pela sua residência e/ou espaço de trabalho, pois mostram que estão praticando e mobilizando outras pessoas do seu ciclo de convivência para refletirem sobre as questões socioambientais. A partir das ações práticas como agentes ambientais, conseguem promover mudanças nos locais com o público envolvido, sendo essas mudanças relacionadas principalmente ao consumo, a hábitos domésticos e à mobilização dos envolvidos para a participação. É importante ressaltar que a pesquisa não teve como foco a avaliação dessas mudanças locais, já que a avaliação é algo subjetiva.

No que concerne às percepções desses egressos sobre a proposta e a prática do curso, apreendeu-se que o BH Itinerante é um projeto que proporciona a aquisição de conhecimento aos seus participantes, além de estimular os mesmos para uma prática questionadora e crítica. No entanto, percebe-se que os egressos têm grande dificuldade para articulação de ações na comunidade, principalmente voltada para a mobilização da população para ações no bairro e/ou comunidade. Apurou-se, ainda, que o órgão municipal também não busca articular os egressos em ações voluntárias ou remuneradas dentro do próprio município de Belo Horizonte. Além disso, trata-se de um projeto que não tem visibilidade no próprio órgão municipal, já que ele não é visto como um projeto colaborativo por parte das gerências e secretarias municipais, pois a falta prática da intersetorialidade é percebida por alguns participantes.

Diante das evidências, ressalta-se que as políticas públicas do município não buscam absorver esses agentes ambientais como atores que venham colaborar na execução de ações e programas municipais. Os mesmos poderiam estar a serviço do município, por meio de práticas voluntariadas ou na figura de um cidadão capacitado para fiscalizar e fazer cumprir as propostas socioambientais do governo municipal. Uma vez que esses egressos são capacitados por meio dos impostos municipais, esses cursistas não recebem alguma contrapartida, seja por parte da gestão do projeto ou municipal. Sabe-se que essa é uma questão complexa que exige uma ação mais efetiva por parte dos gestores municipais, os quais poderiam avaliar a integração desses participantes nas políticas públicas do município de Belo Horizonte.

Finalmente, cabe registrar que na amostra desta pesquisa não tivemos a participação de agentes ambientais idosos, embora seja um público bastante significativo nos últimos anos do projeto. Dessa forma, não foi possível verificar qual é a colaboração

desses sujeitos para o objetivo do BH Itinerante. Talvez se possa justificar a ausência desse público em virtude do instrumento utilizado para convidá-los a participarem da pesquisa, o e-mail, que de certa forma pode ter excluído essas pessoas, já que esse recurso tecnológico nem sempre é utilizado por pessoas dessa faixa etária.

Referências

ALBANUS, Livia Lucina Ferreira; ZOUVI, Cristiane Lengler. **Ecopedagogia: educação e meio ambiente**. Curitiba: Intersaberes, 2013 (Série Pedagogia Contemporânea).

BELO HORIZONTE. Prefeitura. Secretaria Municipal Adjunta de Meio Ambiente. **Relatório Final do XXXI BH Itinerante: curso de extensão em Educação Ambiental**. Projeto Sala Verde - Centro de Extensão em Educação Ambiental. Belo Horizonte/MG, janeiro 2016.

BELO HORIZONTE. Prefeitura. Secretaria Municipal de Meio Ambiente. **Projeto Sala Verde: Centro de Extensão em Educação Ambiental**. Belo Horizonte/MG, abril 2005.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente 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 União**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6938.htm>. Acesso em: agosto de 2015.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm> Acesso em: 22 nov 2015.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: MMA e MEC, 4. ed., 2014. 112 p.

CAVALCANTI, Júlia Nazário de Abreu. **Educação Ambiental: conceitos**, legislação, decretos e resoluções pertinentes e a formação continuada de professores em Educação Ambiental na Paraíba. 2013. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/3718>. Acesso em: 20 nov. 2016.

CUBA, Marcos Antonio. Educação Ambiental nas escolas. **Educação, Cultura e Comunicação**, v. 1, n. 2, 2011. Disponível em: <<http://www.publicacoes.fatea.br/index.php/eccom/article/view/403>> Acesso em: 23 nov. 2016.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

FERNANDEZ, Fernando. A tal da sustentabilidade. **O Eco**, 2008. Disponível em: <<http://www.oeco.org.br/colunas/fernando-fernandez/20233-a-tal-da-sustentabilidade/>>. Acesso em: 23 de dezembro de 2011.

GIARETTA, Juliana Barbosa Zuquer; FERNANDES, Valdir; PHILIPPI JR., Arlindo. Desafios e condicionantes da participação social na gestão ambiental municipal no

Brasil. **Organ Soc**, Salvador, v. 19, n. 62, p. 527-550, Sept. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198492302012000300009&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 14 out. 2015.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Aval Pol Públ Educ**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405>>. Acesso em: 17 out 2016.

GONÇALVES, Dalva Regina dos Prazeres. A Educação Ambiental e o ensino básico. *In*: IV SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE UNIVERSIDADE E MEIO AMBIENTE. Florianópolis. UFSC, 1990. **Textos básicos**, p. 125-146, 1990.

GUERRA, Antônio Fernando S.; ORSI, Raquel Fabiane Mafra. Tendências, abordagens e caminhos trilhados no processo de formação continuada em Educação Ambiental. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental**, 2013. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/remea/article/view/3386/2032>> Acesso em: 21 out 2016.

KAWASAKI, Clarice Sumi; MATOS, Mauricio dos Santos; MOTOKANE, Marcelo Tadeu. O perfil do pesquisador em Educação Ambiental: elementos para um estudo sobre a constituição de um campo de pesquisa em Educação Ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 111-140, jul. 2006. ISSN 2177-580X. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6118>>. Acesso em: 24 out. 2016.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **A crise ambiental e suas implicações na educação: pensando e praticando Educação Ambiental na gestão do meio ambiente**. 2. ed., Brasília: IBAMA, 2002. Disponível em: <<http://www.educacaoambiental.pro.br/victor/biblioteca/LayrarguesCriseAmb.pdf>> Acesso em 18 out 2016

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Mapeando as macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental contemporânea no Brasil. Encontro **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 7, 2011. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/Layrargues_e_Lima_-_Mapeando_as_macro-tend%C3%Aancias_da_EA.pdf> Acesso em: 24 out 2016.

LONGO, Gabriela Rodrigues. Educação Ambiental e educação em valores na formação de professores. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S.l.], v. 33, n. 1, p. 256-268, maio 2016. ISSN 1517-1256. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/remea/article/view/5624>>. Acesso em: 01 nov. 2016.

MENDONÇA, Rita. Educação Ambiental vivencial. *In*: FERRARO-JUNIOR, L.A. **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, v. 2, p. 117-130, 2007. Disponível em: <http://www.institutoroma.org.br/artigos/educacao_ambiental_vivencial.pdf> Acesso em: 29 nov. 16.

PEQUENO, Maria Gorete Cavalcante; SILVA, Maria Eleni Henrique; COSTA, Lucinete Gadelha. Formação docente: desafios, propostas e perspectivas. *In*: ENCONTRO

NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO - ENDIPE, v. 15, 2010. Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2010. 1 CD-ROM.

PINEL, Hiran *et al.* Pedagogia social: definições, formação, espaços de trabalho, grandes nomes e epistemologias. **Conhecimento em Destaque**, Serra: ES, Faculdade Brasileira, v. 01, n. 02, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://soufabra.com.br/revista/index.php/cedfabra/article/view/11/3>>. Acesso em: 22 nov. 2015.

SATO, Michèle. Debatendo os desafios da Educação Ambiental. *In*: I CONGRESSO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PRÓ MAR DE DENTRO. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) - FURG & Pró Mar de Dentro, Rio Grande. **Anais...**, 17-21/maio/01. Disponível em: <<http://www.cpd1.ufmt.br/gpea/pub/DesafiosEA.pdf>>. Acesso em: 05 set 2014.

SORRENTINO, Marcos; NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. Universidade e políticas públicas de Educação Ambiental. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 14, n. 2, p. 15-38, setembro 2009-2010. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2011/10/Artigo-01-14.2.pdf>>. Acesso em: 18 nov 2016.

TORO, José Bernardo; WERNECK, Nisia Maria. **Mobilização social**: um modo de construir a democracia e a participação. Fundación Bogotá, 1996.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. Educação escolar ambiental, formação humana e formação de professores. **Articulações Necessárias Educ Rev**, Curitiba, n. spe. 3, p. 145-162, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000700010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 1º de novembro de 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.38112>.

TRISTAO, Virgínia Talaveira Valentini; TRISTAO, José Américo Martelli. A contribuição das ONGS para a Educação Ambiental: uma avaliação da percepção dos Stakeholders. **Ambient Soc**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 47-66, set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2016000300047&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 nov. 2016.

Submetido em: 21-04-2019.

Publicado em: 20-07-2019